Niveau(x) d'enseignement: 0 Numéro EDUQ : 8270896
Centre d'intérêt: 140

Québec (Province) Ministère de l'éducation. Service de coordination et de synthèse.

L'évaluation dans le système d'éducation : document de travail / [préparé par le Service de coordination et de synthèse et par la Direction des politiques et plans du Secteur de la planification]. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, d.l. 1982.
142 p. ; 27 cm.

Code: 28-1603. Bibliogr. à la fin des chap.

ISBN 2-550-05531-4

Cote Dewey: 371.26/03e Cote LC: LB/1131

Descripteur(s): *Evaluation en éducation *Système scolaire *Ministère de l'éducation *Education des adultes *Préscolaire (Niveau) *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau) *Collégial (Niveau) *Universitaire (Niveau)

Le document comprend six chapitres. Il traite sucessivement de l'évaluation dans le réseau de l'éducation préscolaire, primaire et secondaire (ch. 1), de l'évaluation dans le réseau collégial (ch. 2) et universitaire (ch. 3), de l'évaluation dans le réseau de la formation des adultes (ch. 4), enfin de l'évaluation au ministère de l'Education (ch. 5). Le dernier chapitre pose quelques jalons d'une description et d'une analyse de ce qui caractérise l'ensemble du système en matière d'évaluation. Le volume se présente comme un instrument susceptible de soutenir les réflexions en vue de la définition d'un cadre général des perspectives et des pratiques de l'évaluation dans un système éducatif.

Chacun des cinq premiers chapitres aborde successivement les points suivants: 1. le cadre légal et règlementaire de l'évaluation; 2. les pratiques d'évaluation des principaux agents; 3. l'esprit et la logique de ces règles et de ces pratiques; 4. les éléments à clarifier ou à explorer de même que les voies d'action souhaitables et possibles.

Le document décrit donc, pour chacun des grands secteurs d'activité du système éducatif, la manière dont est conçue, réglementée et pratiquée l'évaluation, ainsi que les objets majeurs qui y sont visés. Cette description d'une réalité qui apparaît d'emblée comme pluri-dimensionnelle devrait faire affleurer la dynamique et la logique organisationnelles de chacun de ces champs d'intervention de même que de l'ensemble du système.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: ar

EDUQ 8270896

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

L'évaluation dans le système d'éducation

Document de travail

EDUQ 8270896

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

L'évaluation dans le système d'éducation

Document de travail

Document préparé
par le Service de coordination et de synthèse
et par la Direction des politiques et plans
du Secteur de la planification

ISBN 2-550-05531-4
Dépôt légal: troisième trimestre 1982
Bibliothèque nationale du Québec

Table des matières

Introduction 1

Chapitre I. L'évaluation dans le réseau de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire

A. LES PARTENAIRES, LEURS RESPONSABILITES, LEURS PRATIQUES

1. Le ministère de l'Education 5

2. Les organismes consultatifs 20

2.1 Le Conseil supérieur de l'éducation 20

2.2 Les Comités confessionnels 20

2.3 La Commission consultative de l'enseignement privé 23

3. Les commissions scolaires et les écoles 24

4. Les établissements privés 34

B. DES CONSIDERATIONS D'ENSEMBLE

1. Des lignes de force 35

2. Des voies de développement 36

C. DOCUMENTS DE REFERENCE 47

Chapitre II. L'évaluation dans le réseau collégial

A. LES PARTENAIRES, LEURS RESPONSABILITES, LEURS PRATIQUES

1. Le ministère de l'Education 53

2. Les organismes consultatifs 60

2.1 Le Conseil supérieur de l'éducation 60

2.2 Le Conseil des collèges 61

2.3 La Commission de l'enseignement privé 64

3. Les établissements publics 64

4. Les établissements privés 67

B. DES CONSIDERATIONS D'ENSEMBLE

1. Des lignes de force 68

2. Des voies de développement 72

C. DOCUMENTS DE REFERENCE 74

Chapitre III. L'évaluation dans le réseau universitaire

A. LES PARTENAIRES, LEURS RESPONSABILITES, LEURS PRATIQUES

1. Le ministère de l'Education 77

2. Le Conseil des universités 82

3. Le Conseil supérieur de l'éducation 85

4. Le Fonds F.C.A.C. 85

5. Les établissements universitaires 86

B. DES CONSIDERATIONS D'ENSEMBLE

1. Des lignes de force 89

2. Des voies de développement 92

C. DOCUMENTS DE REFERENCE 99

Chapitre IV. L'évaluation dans le réseau de la formation des adultes

A. LES PARTENAIRES, LEURS RESPONSABILITES, LEURS PRATIQUES

1. Le ministère de l'Education 103

2. Les organismes consultatifs 106

3. Les organismes et les établissements de formation 106

B. DES CONSIDERATIONS D'ENSEMBLE

1. Traits particuliers 108

2. Voies de développement 109

C. DOCUMENTS DE REFERENCE 113

Chapitre V. L'évaluation au ministère de l'Education

A. LES RESPONSABILITES ET LES PRATIQUES

1. Le cadre légal 117

2. Les pratiques 118

B. DES CONSIDERATIONS D'ENSEMBLE

1. Traits saillants 121

2. Voies de développement 122

C. DOCUMENTS DE REFERENCE 126

Chapitre VI. Perspectives d'ensemble

1. Héritages et apparentements 129

2. Traits actuels 133

3. Perspectives de développement 140

INTRODUCTION

«Nous continuerons (...) de travailler à l'élaboration et à la mise au point de pratiques plus articulées d'évaluation pédagogique et administrative. Aux différents niveaux du système scolaire, des gestes ont été posés et des processus d'implantation ont sans doute été solidement amorcés. Mais notre recherche globale de qualité et de discernement de l'essentiel nous invite tout naturellement à essayer de formuler une approche générale qui, dans le respect des particularités de chaque réseau du système, s'applique à traduire des préoccupations et des perspectives communes».

L'éducation en 1981-1982. Discerner l'essentiel, Discours prononcé par monsieur Camille Laurin, ministre de l'Éducation, à l'occasion de la défense des crédits du ministère de l'Éducation, le 11 juin 1981.

Dans l'ensemble du système éducatif, les entreprises de relance et de renouveau menées ces dernières années, de même que les efforts d'imagination imposés par la diminution de la croissance - en certains cas, le déclin - des effectifs et des ressources, se sont accompagnés d'un souci renouvelé de l'évaluation en tout ce qui touche tant l'enseignement et les apprentissages que la gestion. Ainsi que l'a observé le ministre de l'Education, "des gestes ont été posés et des processus d'implantation ont sans doute été solidement amorcés". "Mais, ajoutait-il, notre recherche globale de qualité et de discernement de l'essentiel nous invite tout naturellement à essayer de formuler une approche générale qui, dans le respect des particularités de chaque réseau du système, s'applique à traduire des préoccupations et des perspectives communes" (1). C'est à cette tâche qu'entend contribuer le présent document.

Traiter de l'évaluation selon "une approche générale" et pour l'ensemble du système d'éducation n'est assurément pas, en soi, une entreprise modeste. L'évaluation recouvre un tel éventail d'activités et de démarches et porte sur une telle variété d'objets qu'on ne voit pas facilement comment éviter de tomber dans les généralités, voire dans des simplifications par trop réductrices. Pourtant, l'enjeu est pleinement valable, dans la mesure même où il rejoint des responsabilités et des tâches bien concrètes qui, dans le quotidien de la planification et de la gestion du système d'éducation, doivent être assumées par chacun des partenaires, selon des modalités et dans des perspectives qui, par-delà la diversité des règles et des pratiques, s'inspirent d'orientations communes et cohérentes.

Ces pages poursuivent ce propos: décrire, pour chacun des grands secteurs d'activité du système éducatif, la manière dont est conçue, réglementée et pratiquée l'évaluation, et les objets majeurs qui y sont visés. Cette description d'une réalité qui apparaîtra d'emblée comme pluri-dimensionnelle fera affleurer la dynamique et la logique organisationnelles de chacun de ces champs

1. L'Education en 1981-1982. Discerner l'essentiel. Discours prononcé par le docteur Camille Laurin, ministre de l'Education, à l'occasion de la défense des crédits du ministère de l'Education, le 11 juin 1981, pp. 13-14. C'est nous qui soulignons.

d'intervention, puis, essaierons-nous de le montrer, de l'ensemble du système. Il sera alors possible d'identifier, pour chacun de ces champs d'intervention comme pour l'ensemble, des lignes de force, des zones de clair-obscur aussi, des actions possibles, voire des interrogations quant aux relances ou aux rectifications qu'il conviendrait de promouvoir.

Le document proposé comprend six chapitres. Il traite successivement de l'évaluation dans le réseau de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire (chapitre 1er), de l'évaluation dans le réseau collégial (chapitre 2e), de l'évaluation dans le réseau universitaire (chapitre 3e), de l'évaluation dans le réseau de la formation des adultes (chapitre 4e) et de l'évaluation au ministère de l'Education (chapitre 5e). Un dernier chapitre (chapitre 6e) pose, en conclusion, quelques jalons d'une description et d'une analyse de ce qui caractérise l'ensemble du système en matière d'évaluation. Dans chacun des chapitres I à V, on fait l'examen: a) du cadre légal et réglementaire de l'évaluation; b) des pratiques d'évaluation des principaux agents; c) de l'esprit et de la logique de ces règles et de ces pratiques; d) des éléments à clarifier ou à explorer, puis des voies d'action souhaitables et possibles.

Ce document de travail se présente comme un instrument susceptible de soutenir et de guider les réflexions et les discussions en vue de la définition d'un cadre général des perspectives et des pratiques de l'évaluation dans le système éducatif.

I

L'évaluation dans le réseau de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire

«Si les programmes d'étude constituent l'un des éléments essentiels du projet éducatif, la mesure et l'évaluation donnent des indications indispensables sur ses multiples aspects. Les progrès des élèves dans leurs apprentissages, les programmes d'étude, l'évaluation du personnel, l'évaluation des institutions scolaires, chacune de ces dimensions est de la plus haute importance pour le développement du système d'éducation. Le ministère de l'Éducation est conscient que beaucoup de chemin reste à parcourir à cet égard et il entend susciter un plus grand intérêt et des moyens nouveaux en matière d'évaluation».

(L'École québécoise. Énoncé de politique et plan d'action, 1979

Ce premier chapitre aborde les responsabilités et les pratiques des principaux partenaires de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire en matière d'évaluation. D'abord, sont passées en revue tour à tour l'action du ministère de l'Education, l'action des organismes consultatifs centraux, l'action des organismes et des établissements d'enseignement. Ensuite, sont proposées des considérations d'ensemble sur les perspectives qui se dégagent et sur des points qui appellent des clarifications ou des développements.

A. LES PARTENAIRES, LEURS RESPONSABILITES ET LEURS PRATIQUES

1. Le ministère de l'Education

1.1 Les responsabilités

1.1.1 Les responsabilités du ministère de l'Education en matière d'évaluation à l'égard du réseau de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire se trouvent définies dans le cadre légal et réglementaire de son action d'ensemble. Elles découlent fondamentalement du mandat général confié au ministre de l'Education, par la *Loi sur le ministère de l'Education*,

> "de promouvoir l'éducation, d'assister la jeunesse dans la préparation et l'orientation de son avenir et d'assurer le développement des institutions d'enseignement" (art. 2).

1.1.2 En vertu de sa responsabilité d'ensemble, le ministre de l'Education - le ministère, par son intermédiaire - reçoit de la Loi l'autorisation générale, en même temps que la tâche, de procéder à des formes d'évaluation en demandant des études, en requérant des statistiques et des renseignements, en soumettant un rapport annuel à l'Assemblée nationale, en instituant des enquêtes.

- Selon la *Loi sur le ministère de l'Education*, "le Ministre peut faire effectuer les études et les recherches qu'il juge utiles ou nécessaires à la poursuite de l'activité du ministère" (art. 3).

- Le Ministre est tenu de soumettre un rapport annuel à l'Assemblée nationale; "les statistiques et autres renseignements nécessaires à la préparation de ce rapport lui sont fournis, avant le 31 août de chaque année, par les commissaires et syndics d'écoles et par toutes les institutions d'enseignement, d'après les formulaires qu'il fournit à cette fin" (art. 4).

- Selon la *Loi sur l'instruction publique*, "le Ministre peut faire ou déléguer les pouvoirs de faire des enquêtes". "Lorsqu'une enquête porte sur quelque matière se rapportant à l'administration ou au fonctionnement d'une commission scolaire ou d'une commission scolaire régionale, le gouvernement peut ordonner que les pouvoirs d'une telle commission scolaire ou d'une telle commission scolaire régionale soient suspendus et nomme un administrateur qui les exerce jusqu'à la date qu'il indique" (art. 14).

  "Le ministre peut, s'il juge que l'intérêt public l'exige, requérir un inspecteur-vérificateur pour faire enquête sur la conduite de tout officier d'une commission scolaire. Dans ce cas, l'inspecteur-vérificateur a tous les pouvoirs que possède un commissaire nommé en vertu de la Loi sur les commissions d'enquête" (art. 344).

- Bien que la fonction d'inspecteur d'écoles ne soit plus exercée, la Loi contient toujours les dispositions permettant au Ministre d'y pourvoir (art. 25-32).

- Outre le ministre de l'Education, selon la *Loi sur l'administration financière*, le vérificateur général relevant de l'Assemblée nationale a pouvoir d'examen: "chaque établissement, institution ou association (subventionné) est tenu de permettre au vérificateur général ou à toute personne autorisée par lui d'y avoir accès, d'examiner les registres, les dossiers et les comptes relatifs à l'utilisation de toute subvention du gouvernement, d'en prendre note ou copie et d'interroger sous serment toute personne à ce sujet" (art. 83).

1.1.3 La *Loi sur le Conseil Supérieur de l'éducation* fait devoir au ministre de l'Education de préparer les <u>règlements</u> qui doivent régir les matières suivantes:

> "a) la classification et la nomenclature des écoles et autres institutions d'enseignement et des diplômes décernés par elles;
>
> b) sous réserve des attributions des comités visés dans l'article 22(1^0), les programmes d'études, les examens, les diplômes, les brevets d'enseignement et la qualification du personnel pédagogique, pour tous les enseignements sauf ceux de niveau collégial, ceux qui conduisent à un grade universitaire et les enseignements privés qui ne conduisent pas à un diplôme décerné sous l'autorité du Ministre;
>
> c) la coordination de l'enseignement à tous les degrés;
>
> d) les normes de répartition territoriale et d'aménagement des établissements éducatifs administrés ou subventionnés par le Québec" (art. 30).

C'est selon ces dispositions que le ministre de l'Education a soumis à l'adoption du gouvernement des règlements qui touchent soit l'enseignement, soit les maîtres et qui comportent des stipulations ayant trait à l'évaluation et à la responsabilité du Ministère à cet égard.

- Le *Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et de l'éducation préscolaire* précise que "la réalisation par les élèves des objectifs d'apprentissage des programmes d'études et certains aspects du développement font l'objet d'évaluation selon les dispositions déterminées par la commission scolaire et le Ministre dans le cadre de leurs responsabilités respectives" (art. 22).

- Le *Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire* contient également des stipulations quant à l'évaluation des apprentissages et à la responsabilité du ministre de l'Education:

  "Le Ministre décerne le diplôme d'études secondaires à l'élève qui, sur un total minimum possible de 176 crédits, accumule 130 crédits, dont 40 crédits obligatoires" (art. 43).

  "Le Ministre décerne le diplôme d'études professionnelles à l'élève qui obtient les crédits propres à chaque spécialité professionnelle" (art. 44).

  "Le Ministre établit chaque année la liste des cours pour lesquels il prépare des examens uniformes. Pour chaque matière pour laquelle le Ministre ne prépare pas d'examens uniformes, il peut vérifier le plan d'évaluation de la commission scolaire, selon les modalités qu'il détermine" (art. 46).

  "Chaque année, le Ministre détermine le nombre de sessions d'examens et publie le calendrier et les horaires auxquels doivent se conformer les candidats et le personnel responsable. Seul le Ministre peut autoriser une dérogation à cette règle" (art. 50).

- Des règlements touchent des aspects de l'évaluation du personnel enseignant. Le *Règlement numéro 4 relatif au permis et au brevet d'enseignement* prévoit que

  "l'autorisation d'enseigner aux niveaux d'études régis par les règlements du ministre de l'Educa-

tion est décernée par le Ministre et elle prend d'abord la forme d'un permis d'enseigner, puis d'un brevet d'enseignement" (art. 1).

- Le *Règlement numéro 5 relatif aux critères d'évaluation de la scolarité comme facteur servant à déterminer la qualification du personnel enseignant* définit également la responsabilité du ministère de l'Education en la matière.

1.1.4 Selon la *Loi sur l'enseignement privé*, il appartient au ministre de l'Education de déclarer le statut des établissements privés, soit en les reconnaissant d'intérêt public (art.9), soit en les reconnaissant pour fins de subventions (art.15), soit en leur attribuant un permis (art.23). Des critères sont déterminés selon les Règlements qui accompagnent la Loi.

1.1.5 La proposition gouvernementale exposée dans *L'Ecole québécoise: une école communautaire et responsable* comporte des modifications de l'économie même des rôles et des responsabilités des partenaires du système scolaire. C'est évidemment aussi le rôle et le type d'action du ministère de l'Education qui devrait être ajustés à la nouvelle situation entraînée par la volonté fondamentale de revalorisation de l'école.

> "Comme responsable de la bonne marche de l'ensemble du système d'éducation, le Ministère doit assumer des pouvoirs dont l'exercice est essentiel à la cohérence de l'action de l'ensemble des partenaires du système...
>
> "Il importe qu'une forte autorité centrale puisse efficacement protéger les droits de tous et procéder à un partage équitable des ressources publiques, conformément aux grands paramètres des opérations budgétaires de l'Etat...
>
> "Il s'agit (...) que ces actions tiennent compte de la place nouvelle prise par les écoles et par les communautés locales. A cette fin, il paraît nécessaire de faire du développement pédagogique l'axe central de l'action du Ministère...
>
> "Un ministère de l'Education existe fondamentalement pour les écoles et pour ceux qui y vivent... Un tel rappel signifie très concrètement que c'est la mission

proprement éducative, et non toute autre espèce de calcul stratégique ou de volonté de contrôle, qui doit inspirer le choix des orientations et des priorités, l'élaboration des plans de travail des effectifs et la réévaluation annuelle des programmes...

"Cela veut dire aussi que, en plus d'inspirer l'ensemble des programmes ministériels, la mission éducative doit commander la mise en oeuvre de certaines cibles spécifiques de développement. Parmi les cibles de développement suggérées par la réforme proposée, devront figurer: le soutien à l'élaboration et à la mise en oeuvre des projets éducatifs, cette clef de voûte de la proposition; le soutien aux parents et aux directeurs d'école, à qui il sera demandé d'assurer de nouvelles responsabilités et de consentir d'importants investissements personnels; le soutien aux enseignants et à leurs pratiques pédagogiques...

"Cela signifie qu'il faudra donner aux commissions scolaires les moyens d'apporter aux écoles ces soutiens essentiels à leur propre prise en charge, avec toute la marge d'autonomie que suppose l'offre de tels soutiens..." (pp. 68-69).

Si le rôle du Ministère doit ainsi s'ordonner au rôle de l'école, celui-ci doit s'ordonner lui-même à la finalité qui constitue la légitimation fondamentale de tout le système: le développement de l'enfant, de l'adolescent.

"Afin d'affirmer clairement, est-il proposé, cette finalité prépondérante de tous les réaménagements envisagées et pour qu'aucun élève ne soit impunément brimé dans ses droits par l'un ou l'autre des niveaux d'autorités établis par la nouvelle Loi sur l'instruction publique, l'Assemblée nationale pourra nommer un protecteur de l'élève... Tout élève - lui-même ou ceux qui exercent sur lui l'autorité parentale - qui croira avoir été lésé dans les droits que lui confère la Loi sur l'instruction publique pourra donc demander au Protecteur de l'élève d'enquêter sur son cas. Ainsi, le Ministère de l'Education ne s'érigera pas le juge de sa propre manière de respecter les droits des élèves et accepter à l'avance l'intervention d'un tiers dans l'appréciation de pratiques que lui-même ou l'un ou l'autre de ses partenaires du système scolaire pourraient instaurer à l'encontre de certains droits individuels reconnus " (p. 71).

1.2 Les pratiques

Redéfinies selon les perspectives proposées dans *l'École québécoise: une école communautaire et responsable*, les responsabilités du ministère de l'Education auront à se traduire dans des pratiques également rajustées. Dans le sens de la nouvelle économie du système, le Ministère devra viser à "permettre à l'ensemble de ses partenaires d'exercer pleinement leurs responsabilités", à "adopter un style d'intervention davantage inspiré et coloré par sa mission d'orientation et de service" (p. 70).

Une illustration majeure de ces pratiques nouvelles à instaurer ou à renforcer est la manière dont les directions régionales du Ministère seront appelées à accorder leur action à la nouvelle configuration du système scolaire.

> "Bien plus que des prolongements ou des antennes d'instances centrales dont elles assureraient l'emprise régionale, voire les fonctions de contrôle ou de surveillance, les directions régionales doivent être des lieux d'information, d'animation et de soutien au service des commissions scolaires et, par elles, au service des écoles... L'esprit du projet proposé interdit manifestement que se développent dans les régions, entre les commissions scolaires et le Ministère, des lieux de contrôle bureaucratique ou d'arbitrage, des rouages intermédiaires d'une administration devenue plus insistante et pointilleuse parce que plus proche des situations et des usagers. Les objectifs du projet invitent plutôt à miser résolument sur les écoles et sur leurs lieux premiers de regroupement, les commissions scolaires...
>
> "En revanche, et conformément aux prescriptions qui ont inspiré cette entreprise de déconcentration administrative, les directions régionales sont appelées à accroître leur insertion dans le tissu socio-communautaire des régions, à y établir des liens organiques et soutenus avec les commissions scolaires, à y être vraiment des plaques tournantes de circuits d'information et d'animation, à devenir aussi, grâce à leur enracinement et à leur perméabilité, les interlocuteurs sans cesse interrogateurs des instances centrales du Ministère. A cette fin, il s'imposera que soit redéfinie la place des directions régionales dans l'organigramme de prise de décision et de gestion

du ministère de l'Education. Déjà, on peut penser que, au lieu d'être des unités administratives situées au pied d'une pyramide hiérarchique d'autorité, les directions régionales devraient occuper une place d'instance conseil, qui correspond à leur mandat de dialogue, de soutien et d'information pour ainsi dire bi-directionnelle" (pp. 70-71).

C'est dans la ligne d'évolution ainsi engagée qu'il faut sans doute considérer, en les relevant selon leurs principaux points d'application, les pratiques actuelles du ministère de l'Education en matière d'évaluation.

1.2.1 L'évaluation des apprentissages

C'est conformément aux énoncés du plan d'action *L'Ecole québécoise* dans son chapitre huitième "Mesure et évaluation" qu'ont été arrêtées les dispositions des régimes pédagogiques du primaire et du secondaire touchant l'évaluation des apprentissages. Ces dispositions ont été explicitées par la *Politique générale d'évaluation pédagogique* que le ministère de l'Education a publiée en février 1981. En formulant cette politique, le Ministère entendait, dans la ligne de la responsabilité qui lui revient,

> "préciser (ses) intentions dans le domaine de l'évaluation pédagogique;
>
> déterminer les rôles respectifs de chaque instance du système scolaire dans l'évaluation pédagogique;
>
> faciliter la tâche des commissions scolaires dans l'élaboration de leurs politiques d'évaluation pédagogique;
>
> permettre aux différents agents d'éducation une communication plus claire et plus efficace en ce qui a trait à l'évaluation pédagogique;
>
> susciter chez les divers agents d'éducation la concertation dans l'élaboration de leurs plans d'action en évaluation pédagogique;
>
> promouvoir dans les écoles du Québec une évaluation pédagogique qui soit davantage au service des élèves" (p. 1).

Il appartient d'abord au Ministère, en effet, de définir la politique globale de la mesure et de l'évaluation des apprentissages.

Le Ministère doit ensuite, plus particulièrement, selon la logique et les déterminations à la fois de cette politique et des articles des régimes pédagogiques cités précédemment, aider les enseignants et les commissions scolaires dans l'exercice de leurs tâches d'évaluation, vérifier la qualité des apprentissages, assurer la sanction des études secondaires (p. 12).

Ainsi, premièrement, pour aider les commissions scolaires et les enseignants, le Ministère offre diverses formes de soutien.

- Par mode de service, le Ministère élabore des tests qui présentent l'avantage d'être conçus au Québec et d'être révisés périodiquement à la suite de leur application à des fractions représentatives de la population scolaire.

- Egalement, le Ministère prépare et révise périodiquement des formulaires d'évaluation: le Bulletin scolaire, la Feuille de route de l'élève, la Communication aux parents.

- Des instruments d'évaluation du développement des élèves ont été mis au point: *Fiche d'autoappréciation de l'élève;* formule d'aide à l'élève qui rencontre des difficultés, *Bilan fonctionnel et plan d'action, Questionnaire sur l'environnement immédiat de l'élève; L'Ecole, ça m'intéresse,* pour aider à prévenir les cas de décrochage.

- En collaboration avec les universités et les commissions scolaires, selon leurs rôles propres, le Ministère contribue au perfectionnement des enseignants. Il a publié un *Guide docimologique,* des documents audio-visuels et un *Fichier de documentation* sur l'évaluation des apprentissages.

- Le Ministère met à la disposition des commissions scolaires des ressources numaines en évaluation. Chaque Direction régionale compte un responsable de l'évaluation des apprentissages; de plus, des agents de développement pédagogique sont affectés à l'évaluation des apprentissages.

Dans la nouvelle *Politique générale d'évaluation pédagogique*, le Ministre a indiqué son intention en particulier

. d'aider à l'évaluation formative en produisant des prototypes d'instruments pouvant servir de modèles: ils correspondront étroitement aux objectifs des programmes; ils seront conçus pour fournir des résultats dont l'interprétation sera critériée; ils s'étendront éventuellement à des niveaux taxonomiques autres que la seule acquisition de connaissances; ils ne prédétermineront pas le seuil de réussite, l'enseignant étant plus apte à le faire en comparant l'instrument de mesure à l'enseignement donné;

. d'aider à l'évaluation sommative, le Ministère mettra à la disposition des commissions scolaires, pour l'élaboration d'examens locaux, une banque de questions accompagnées d'indices statistiques; il offrira également des tests accompagnés de normes permettant l'interprétation immédiate des résultats (pp. 12-13).

Deuxièmement, pour vérifier la qualité générale des apprentissages, afin de "renseigner l'État sur la réalisation des objectifs des programmes" et de "renseigner les responsables de la pédagogie dans les régions", le Ministère introduira des épreuves à la fin de chaque cycle du primaire et du secondaire. Tous les programmes sont susceptibles d'être soumis à l'évaluation de fin de cycle. Les résultats statistiques de ces épreuves, établis au plan national et au plan régional, mais non au plan local des commissions scolaires et des écoles, seront à la disposition du ministre de l'Education, des commissions scolaires et des régions (pp. 18-20).

Troisièmement, pour assurer la sanction des études secondaires, le Ministère en fixe les conditions et les modalités. Le nouveau régime pédagogique du secondaire comporte une réforme complète du système de sanction des études dont la mise en oeuvre doit commencer en première secondaire en septembre 1982 pour s'étendre graduellement à tout le secondaire en 1986-1987. La *Politique générale d'évaluation pédagogique* présente aussi les traits principaux du système:

. tous les cours réussis par un élève du secondaire comptent dans le processus de certification, c'est-à-dire chaque cours comporte des crédits permettant d'atteindre le total exigé;

. la réussite à certains examens obligatoires est exigée en plus de l'accumulation d'un nombre minimal de crédits;

. les examens sont pour la plupart préparés dans les commissions scolaires;

. un certain nombre d'examens de certification de 4e et 5e années du secondaire sont préparés par le Ministère et administrés aux élèves; pour chaque matière pour laquelle le Ministère ne prépare pas d'examens uniformes, il peut vérifier le plan d'évaluation de la commission scolaire selon les modalités qu'il détermine;

. les résultats des examens du Ministère ne sont convertis que de façon exceptionnelle;

. les résultats de ces examens ne comptent que pour une partie de la note finale; l'autre partie provient de la note locale modérée;

. le Ministère produit des relevés de notes et il décerne le diplôme d'études secondaires à tout candidat qui a satisfait aux exigences de la certification;

. le Ministère produit des relevés de notes et il décerne le diplôme d'études professionnelles à l'élève qui réussit les crédits propres à chaque spécialité professionnelle;

. le Ministère accorde des équivalences pour des études de niveau secondaire faites hors du Québec;

. le Ministère émet des attestations de niveau de scolarité pour des autodidactes qui ont satisfait à ses exigences (p. 21).

1.2.2 L'évaluation des programmes

Le Ministère a situé ses pratiques dans un *Cadre relatif à l'évaluation des programmes d'études* de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire (décembre 1981). Les objectifs formulés sont

> de juger de la pertinence des programmes,
> de veiller à leur cohérence entre eux,
> de satisfaire aux exigences de l'imputabilité (p. 5).

Un programme est évalué dans un ensemble de jugements basés sur des données d'information recueillies systématiquement et conduisant à une décision d'approbation, de confirmation, de modification, de substitution ou d'abandon (pp. 5 et 6). Le modèle général retenu s'applique aux trois composantes du processus de développement d'un programme:

> les antécédents, correspondant aux phases d'élaboration et de planification;
> les transactions, correspondant aux plans d'implantation et d'application;
> les résultats, c'est-à-dire les effets de l'application auprès des élèves (p. 7).

Des instruments nouveaux - grilles, questionnaires, épreuves de fin de cycle, épreuves critériées, échelles d'attitudes... - ont commencé d'être élaborés et mis en oeuvre. Ce modèle et ces instruments doivent permettre au Ministère d'assurer, avec la collaboration des commissions scolaires, l'évaluation des programmes établis par le Ministre; ils s'offrent également aux commissions scolaires pour l'évaluation de leurs programmes soumis à l'approbation du Ministre.

1.2.3 L'évaluation du matériel didactique

Manuels, cartes, modèles, documents audio-visuels, tout instrument servant à l'enseignement dans les écoles doivent recevoir et conserver l'approbation ministérielle. La liste en est publiée annuellement.

1.2.4 L'évaluation du personnel

En matière de gestion des ressources humaines, le Ministère détermine les conditions générales de travail des personnels des commissions scolaires et des écoles, les attributions caractéristiques des corps d'emploi, la classification et la qualification des personnels. C'est également le Ministère qui négocie avec les centrales syndicales les conditions de travail des différentes catégories de personnel. La proposition *L'École québécoise: une école communautaire et responsable* confirme l'attribution de ces tâches au Ministère en précisant qu'il doit en particulier déterminer "les règles d'évaluation des divers personnels" (p. 69).

1.2.5 L'évaluation des ressources financières et matérielles

Annuellement, le Ministère établit *les règles budgétaires* selon lesquelles chaque commission scolaire doit soumettre à l'approbation ministérielle son budget de financement, d'investissement et de service de la dette. De même, le Ministère établit la répartition des ressources financières accordées par l'Assemblée nationale pour l'éducation préscolaire et pour l'enseignement primaire et secondaire. Il précise également la nature des rapports financiers qui doivent lui être fournis.

Le Ministère autorise, dans le cadre des plans triennaux d'investissement des commissions scolaires, les projets d'immobilisation, de même que les projets de construction ou de transformation majeure des immeubles scolaires. Il détermine les conditions d'octroi des contrats de construction.

1.2.6 L'évaluation des établissements

L'évaluation des établissements intervient comme une composante du projet éducatif que chaque école est engagée à se donner selon l'énoncé de politique et le plan d'action *L'École québécoise* (pp. 33-41). Dans la brochure *Le projet éducatif de l'école*, le Ministère distingue trois moyens d'action lui permettant de favoriser le développement des projets éducatifs:

. des mesures législatives:
de fait, le Ministère a élaboré des modifications que l'Assemblée nationale a apportées à la *Loi sur l'instruction publique* en 1979 par les Lois 30 et 71 se rapportant au statut de l'école, à son projet éducatif, aux responsabilités de son directeur, à la participation de ses agents - dont les parents et les élèves -, à son conseil d'orientation, aux pouvoirs et aux devoirs des commissions scolaires;

. des mesures administratives:
ainsi qu'il s'y est engagé lui-même dans *L'Ecole québécoise*, le Ministère entend réviser ses pratiques de façon à "accroître les moyens d'action et les marges de manoeuvre du milieu" (p. 37);

. des mesures de soutien et d'animation:
des publications, élaborées avec la participation des milieux scolaires, ont permis d'approfondir l'idée du projet éducatif et d'aider à sa mise en oeuvre dans les écoles; celles qui désirent, en vue de la définition de leur projet éducatif, évaluer leur fonctionnement, leurs pratiques pédagogiques, leurs pratiques administratives, le vécu scolaire des élèves, peuvent recourir à un ensemble de questionnaires et d'instruments à l'usage des directeurs, des enseignants, des parents, des élèves; les directions régionales du Ministère offrent un soutien aux commissions scolaires.

Le projet gouvernemental de réaménagement du système des écoles primaires et secondaires se présente comme une sorte de phase II de l'énoncé de politique *L'Ecole québécoise*. Son projet majeur, selon *L'Ecole québécoise: une école communautaire et responsable*, consiste "à revaloriser l'école, à la rendre responsable de son projet éducatif, à en faire le pivot de notre système scolaire, à la redonner à ses usagers et à ses agents" (p. 37); il comporte fondamentalement "une option pour le projet éducatif et ses agents" (pp. 37-39); le projet éducatif constitue la "clef de voûte de la proposition" (p. 68). La fonction d'évaluation des établissements se trouve donc, par cette voie ainsi résolument confirmée, considérablement accentuée.

En ce qui concerne les établissements privés en particulier, afin de déterminer le statut qui leur convient pour fins de subvention, le Ministère expérimente, depuis deux ans, une nouvelle grille d'évaluation applicable aux établissements d'enseignement secondaire; une grille semblable sera étendue aux établissements d'enseignement primaire et d'enseignement collégial.

1.2.7 L'évaluation du système

Des opérations d'évaluation menées par le Ministère s'appliquent au système de l'enseignement primaire et secondaire dans son ensemble ou dans certains de ses aspects. C'est ainsi, que le *Livre vert de l'enseignement primaire et secondaire* a été

l'instrument d'une vaste entreprise de mise à jour qui a conduit, quelque dix ans après les changements qui ont donné suite au *Rapport Parent*, à l'énoncé de politique et au plan d'action *L'Ecole québécoise*, puis au projet de restructuration scolaire *L'Ecole québécoise: une école communautaire et responsable* et aux propositions de relance et de renouveau sur *La formation professionnelle des jeunes*. Des opérations ont porté en particulier sur l'école et les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage ou sur les services éducatifs dans les milieux économiquement faibles. D'autres semblables pourraient être rappelées.

Sous le titre général *Relance*, un ensemble d'enquêtes sont menées périodiquement auprès des sortants de l'école secondaire. Les objectifs poursuivis sont

> d'évaluer le processus d'intégration des jeunes au marché du travail au sortir de leurs études, de tracer le portrait de la situation relative à l'abandon ou à la poursuite des études.

Les résultats, diffusés auprès des responsables du système d'enseignement, fournissent des données qui permettent de connaître le taux de satisfaction des élèves, de poser des diagnostics, de corriger des lacunes, d'adopter de nouvelles mesures qui visent à amoindrir les difficultés rencontrées par les élèves dans la poursuite de leurs études et à favoriser l'insertion professionnelle et sociale des jeunes par des services plus adéquats d'information et de formation.

Le projet *L'Ecole québécoise: une école communautaire et responsable* le souligne: "au plan financier comme à celui de la pédagogie, des ressources humaines et des ressources matérielles, le Ministère pourra procéder à des évaluations d'ensemble du système scolaire" (p. 70).

2. Les organismes consultatifs

2.1 Le Conseil supérieur de l'éducation

Selon les dispositions de la *Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation*, l'organisme doit donner son avis sur les projets de règlements que le Ministre est tenu de lui soumettre et sur toute question que celui-ci lui défère; il doit remettre au Ministre un rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation; il peut soumettre au Ministre des recommandations sur toute question touchant l'éducation (art. 9 et 10). Assisté en particulier par une Commission de l'enseignement primaire et par une Commission de l'enseignement secondaire (art. 24), le Conseil peut solliciter des opinions, recevoir et entendre les requêtes et suggestions du public, faire effectuer les études et recherches qu'il juge utiles ou nécessaires à la poursuite de ses fins (art. 10). La *Loi sur l'instruction publique* autorise les membres du Conseil et de ses Commissions à visiter les écoles (art. 22).

Depuis sa création en 1964, le Conseil a publié dans son rapport annuel soit des aperçus sur l'état et les besoins de l'enseignement primaire et secondaire, doit des études et réflexions sur certains thèmes: la participation, les enseignants, l'activité éducative, la qualité de l'éducation, la place des élèves et des étudiants, la fonction sociale de l'institution scolaire. Le Conseil a également publié des recherches, par exemple, sur les valeurs, sur le projet éducatif, sur l'école et la participation des parents, sur l'égalité des chances en éducation. Par cette action, le Conseil participe à l'évaluation du système de l'enseignement primaire et secondaire. Les avis et recommandations portent généralement sur des aspects plus circonscrits qu'ils contribuent également à évaluer.

2.2 Les Comités confessionnels

La *Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation* institue dans l'organisme un Comité catholique et un Comité protestant (art. 15) qui ont pour mandat propre

> "de faire des règlements pour reconnaître les institutions d'enseignement confessionnelles comme catholiques ou protestantes, selon le cas, et pour assurer leur caractère confessionnel;

de reconnaître comme catholiques ou protestantes, selon le cas, les institutions d'enseignement confessionnelles et de révoquer au besoin cette reconnaissance;

de faire des règlements concernant l'éducation chrétienne, l'enseignement religieux et moral et le service religieux dans les institutions d'enseignement reconnues comme catholiques ou protestantes, selon le cas;

de faire des règlements sur la qualification, au point de vue religieux et moral, du personnel dirigeant et enseignant dans ces institutions d'enseignement;

d'approuver, pour l'enseignement religieux catholique ou protestant, selon le cas, les programmes, les manuels, et le matériel didactique et de faire des règlements sur la qualification des professeurs chargés de cet enseignement dans les écoles autres que les écoles reconnues comme catholiques ou protestantes;

de faire au Conseil ou au Ministre des recommandations sur toute question de leur compétence" (art. 22).

Les Comités confessionnels peuvent recevoir et entendre les requêtes et suggestions des associations, des organ[illegible]es et de toute personne sur toute question de leur compétence; ils peuvent également faire effectuer les études et recherches jugées utiles ou nécessaires (art. 23). Leurs membres sont autorisés à visiter les écoles par la *Loi sur l'instruction publique* (art. 22).

L'action des Comités confessionnels, selon les responsabilités qui leur sont ainsi assignées, comporte des formes d'évaluation qui touchent

> le système d'enseignement, sous son aspect confessionnel, par les avis, les recommandations, les observations sur l'état et les besoins de l'éducation dans les écoles catholiques ou dans les écoles protestantes (1);
>
> les établissements, par l'acte qui les reconnaît comme catholiques ou protestants en application des prescriptions du *Règlement du Comité catholique* ou du *Règlement du Comité protestant;*
>
> le personnel dirigeant et enseignant des établissements, par les prescriptions de ces mêmes Règlements;
>
> le matériel didactique, par l'approbation requise (2).

Des modifications à cet égard sont proposées dans *L'Ecole québécoise: une école communautaire et responsable.* Ainsi,

- "l'application des garanties religieuses en matière d'éducation cessera de dépendre des règlements des comités catholique et protestant du Conseil supérieur de l'éducation et de l'obtention d'un statut confessionnel octroyé ou refusé en vertu de ces règlements. De par leur nouvelle insertion à l'intérieur de la Loi sur l'instruction publique, ces garanties deviendront le fait de toute école publique primaire ou secondaire" (p. 77).

1. Voir Comité protestant, Recherche de la qualité à l'école protestante, 1980; Comité catholique, C'est-à-dire. Regards sur les mots pour dire l'éducation chrétienne dans les écoles, 1981.

2. Voir Comité protestant, Que veut dire "acceptable"? Critères utilisés par le Comité protestant pour l'approbation du matériel didactique, 1976.

- "L'enseignement de la religion catholique et l'enseignement de la religion protestante devront être conformes, selon le cas, aux exigences du comité catholique ou à celles du comité protestant. Ces deux comités continueront donc d'approuver les programmes d'enseignement de la religion de leur confession, ainsi que les guides pédagogiques, les manuels scolaires et le matériel didactique qui les accompagnent" (p. 78).

- "Dans le même souci d'assurer la qualité de l'enseignement de la religion, les comités catholique et protestant pourront aussi déterminer les critères de compétence professionnelle devant présider à l'affectation des professeurs de cet enseignement de leur confession respective" (p. 78).

2.3 La Commission consultative de l'enseignement privé

La Commission consultative de l'enseignement privé a été instituée en vertu de la *Loi sur l'enseignement privé*. Elle fournit des avis au Ministre sur des questions reliées à l'enseignement privé de même que sur les requêtes de statut présentées par des établissements.

Pour évaluer les établissements et définir ses recommandations, la Commission recourt

à l'étude des dossiers préparés par les établissements,
à des visites des établissements,
à des rencontres avec le personnel des établissements,
à des rencontres avec les groupes désireux d'exposer leurs vues.

3. Les commissions scolaires et les écoles

3.1 Les responsabilités

3.1.1 Les responsabilités des commissions scolaires en matière d'évaluation se trouvent délimitées d'abord dans la *Loi sur l'instruction publique*. Il est du devoir des commissaires et des syndics d'école

> "de s'assurer que les cours d'études dispensés dans leurs écoles sont conformes aux programmes d'études et aux règlements édictés ou approuvés pour les écoles publiques catholiques, protestantes ou autres, selon le cas" (art. 189, 4°);
>
> "d'assurer la gestion des ressources humaines de la commission scolaire" (art. 189, 9°);
>
> "de faire préparer chaque année un rapport statistique d'après les formulaires fournis à cet effet et de le transmettre au Ministre à la date fixée par ce dernier" (art. 189, 11°);
>
> "de faire préparer chaque année un rapport financier d'après les formulaires fournis à cet effet et de le transmettre au Ministre à la date fixée par ce dernier" (art. 189, 14°).

3.1.2 La *Loi sur l'instruction publique* modifiée par le projet de loi 71 sanctionné en décembre 1979 comme *Loi modifiant de nouveau la Loi sur l'instruction publique* comprend en outre les nouvelles dispositions qui suivent quant aux responsabilités des commissions scolaires en matière d'évaluation. Les commissions scolaires ont le devoir

> "d'assurer l'application des régimes pédagogiques et des programmes d'études, d'adapter les contenus facultatifs de ces programmes d'études et de les enrichir selon leurs besoins et priorités" (art. 189, 18°);
>
> "de s'assurer que les écoles dispensent aux enfants soumis à leur compétence et aux adultes domiciliés dans leur territoire des services éducatifs et culturels en conformité des dispositions de la loi et des règlements, et leur en assurer l'accès" (art. 189, 19°);

"de s'assurer que les écoles sous leur juridiction dispensent une formation de qualité et de favoriser la réalisation d'un projet éducatif pour chacune de leurs écoles" (art. 189, 20°);

"de rendre compte à la population de leur territoire de la qualité des services offerts, de l'administration des écoles et de l'utilisation des ressources" (art. 189, 22°);

"de produire et transmettre au Ministre, à la date fixée par ce dernier, un rapport annuel contenant;

a) un bilan des activités de la commission scolaire pour l'année scolaire;

b) le rapport du vérificateur sur les opérations financières de la commission scolaire;

c) un rapport sur le développement des activités éducatives et culturelles des écoles de la commission scolaire" (art. 189, 24°);

"de consulter le Comité d'école ou le Comité de parents, selon le cas, à l'égard des objets sur lesquels il doit être consulté" (art. 189, 25°).

La Loi modifiée précise que, chaque année, le Comité de parents doit déterminer parmi les objets suivants ceux sur lesquels il doit être consulté:

"1° les objectifs propres à la commission scolaire;
2° les critères et le mode de répartition des élèves dans les écoles;
3° les critères du choix des manuels scolaires et du matériel didactique;
4° le rythme d'implantation des nouveaux programmes d'études;
5° la politique d'intégration, dans le milieu scolaire, des enfants éprouvant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage;
6° les critères et les mécanismes de passage du niveau primaire au niveau secondaire;
7° la politique de maintien ou de fermeture définitive d'une école;

8° la politique relative aux activités non comprises dans les programmes d'étude;
9° les activités de formation destinées aux parents par la commission scolaire ou la commission régionale" (art. 52.1).

3.1.3 La *Loi sur l'instruction publique* telle que modifiée en 1979 accorde une place importante à l'école et à son projet éducatif. Pour la première fois, la Loi définit l'école:

> "une entité institutionnelle sous l'autorité d'un directeur ou d'un responsable s'il n'y a pas de directeur, destinée à assurer, d'une manière ordonnée, l'éducation des élèves et à l'activité de laquelle participent les élèves, les enseignants, les autres membres du personnel et les parents" (art. 32.1).

Elle définit également le projet éducatif:

> "la démarche par laquelle une école précise ses objectifs propres, se donne un plan d'action, le réalise et le révise périodiquement avec la participation des élèves, des parents, du personnel de l'école et de la commission scolaire" (art. 1, 30°).

Non plus seulement les responsabilités des commissions scolaires sont déterminées, mais aussi celles de l'école. Le rôle du directeur est exposé, le Conseil d'orientation est introduit, les attributions du Comité d'école sont précisées.

Le directeur de l'école "préside à la définition de l'orientation et des activités de l'école, assume la responsabilité de sa bonne marche et de la réalisation des objectifs qui ont été fixés pour elle, applique les politiques, règlements et instructions qui la concernent et rend compte de son administration" (art. 32.3). Parmi les droits, pouvoirs et fonctions qu'il exerce figurent notamment les suivants:

> "il s'assure que l'école se donne une orientation propre ou un projet éducatif...;
> "il s'assure de l'application du régime pédagogique;
> "il choisit les manuels scolaires et le matériel didactique;
> "il s'assure du contrôle des absences des élèves;
> "il informe le Comité d'école sur l'ensemble des services offerts par l'école;

"il voit à ce que les parents soient régulièrement informés sur les progrès de leurs enfants et sur les services éducatifs offerts par l'école;
"il soumet à l'approbation de la commission scolaire et administre le budget de l'école et lui en rend compte...;
"il favorise l'établissement d'un Conseil d'orientation..." (art. 32.4).

Le Conseil d'orientation de l'école a pour fonction

"1° de déterminer les orientations propres à l'école et d'en faire rapport;
"2° de participer à l'élaboration du projet éducatif de l'école, d'en suivre la réalisation, de procéder à son évaluation et d'en faire rapport;
"3° de favoriser l'information, les échanges et la coordination entre tous les agents concernés par l'école" (art. 54.5).

Chaque année, le Comité d'école doit déterminer parmi les objets suivants ceux sur lesquels il doit être consulté:

"1° les orientations propres à l'école;
"2° le projet éducatif et son contenu;
"3° les modalités d'application du régime pédagogique;
"4° le choix des manuels scolaires et du matériel didactique pour les matières qu'il précise;
"5° le choix des activités éducatives qui nécessitent un changement à l'horaire régulier des élèves ou un déplacement de ceux-ci à l'extérieur de l'école;
"6° la réglementation relative à la conduite des élèves;
"7° la détermination des critères pour l'engagement du directeur ou du directeur adjoint de l'école;
"8° les modalités d'intégration, dans le milieu scolaire, des enfants éprouvant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage;
"9° les mesures de sécurité pour les élèves;
"10° le choix des activités non comprises dans les programmes d'étude.

"Lorsqu'il s'agit de la fermeture définitive de l'école ou du statut de l'école au sens des règlements du comité catholique ou du comité protestant du Conseil supérieur de l'éducation, le Comité d'école doit être consulté" (art. 51.1).

3.1.4 Le *Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire* ainsi que le *Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire* contiennent également des stipulations touchant les responsabilités des commissions scolaires quant à l'évaluation:

- les commissions scolaires voient à l'évaluation des élèves (articles 7 et 22 du régime pédagogique du primaire et du préscolaire, et article 7 du régime pédagogique du secondaire);

- les commissions scolaires voient à ce que les parents reçoivent des rapports écrits d'évaluation sur le rendement scolaire et le comportement de leur enfant (articles 8 et 23 du régime pédagogique du primaire et du préscolaire, et article 8 du régime pédagogique du secondaire);

- les commissions scolaires participent à l'évaluation des programmes d'études (articles 9 et 25 du régime pédagogique du primaire et du préscolaire, et article 10 du régime pédagogique du secondaire);

- les commissions scolaires doivent participer à l'administration des examens du Ministre en fournissant gratuitement les locaux requis et le personnel nécessaire à la surveillance des élèves et aux diverses opérations relatives à la correction des copies et à la compilation des résultats (article 49 du régime pédagogique du secondaire).

3.1.5 Les réaménagements proposés dans *L'Ecole québécoise: une école communautaire et responsable* visent à renforcer les responsabilités de l'école, selon un mouvement dont les modifications apportées en 1979 à la *Loi sur l'instruction publique* n'ont marqué qu'une étape.

Il est proposé que l'école reçoive un statut juridique de corporation autonome dont les pouvoirs et responsabilités soient exercés par un Conseil d'école. En matière éducative et pédagogique, l'école aura elle-même le pouvoir "de déterminer ses orientations propres, d'élaborer, de mettre en oeuvre et d'évaluer son projet éducatif" (p. 52). De même, elle devra pouvoir assurer un contrôle suffisant sur la gestion des ressources humaines, matérielles et financières, sans être détournée de sa mission et de ses intérêts premiers, sans être écrasée non plus sous des tâches administratives qui pourraient l'en distraire (p. 54).

De leur côté, "les pouvoirs de la commission scolaire seront définis en fonction de l'efficacité, de la rationalisation des services et des coûts et, par-dessus tout, en fonction des besoins des écoles et des objectifs de qualité, d'accessibilité et de répartition équitable des ressources" (p. 62).

3.2 les pratiques

Les responsabilités des commissions scolaires et des écoles ainsi définies ou en voie d'être redéfinies s'exercent dans diverses pratiques s'appliquant à différents objets.

3.2.1 l'évaluation des apprentissages

Responsables de l'application des programmes d'études, les commissions scolaires sont également responsables de l'organisation de l'évaluation des apprentissages dans leurs écoles. La *Politique générale d'évaluation pédagogique* du Ministère oriente leurs pratiques. Le principe de base est que l'évaluation est partie intégrante des processus d'enseignement et d'apprentissage. Ainsi appartient-il d'abord aux enseignants d'assurer l'évaluation formative, celle qui accompagne et soutient le processus d'apprentissage et qui se pratique à même son déroulement. Ainsi que le déclare *L'Ecole québécoise*, "c'est d'abord dans la classe que l'évaluation s'effectue et c'est l'enseignant qui en est le premier responsable" (p. 96). A ce fondement s'articulent, selon la *Politique générale*, les tâches de chaque commission scolaire:

- établir sa politique d'évaluation des apprentissages, en l'adaptant aux orientations et aux priorités locales;
- soutenir les enseignants, avec la collaboration du Ministère, en tenant des activités de formation et en proposant des instruments;
- vérifier l'atteinte des objectifs d'apprentissage par des pratiques d'évaluation sommative qui lui permettent d'ajuster la gamme et la portée de ses services et de renseigner la population de son territoire;
- collaborer avec le Ministère aux activités nationales d'évaluation, comme les interventions d'évaluation de fin de cycle et la sanction des études secondaires (pp. 11-12).

Dans la perspective de la proposition *L'Ecole québécoise: une école communautaire et responsable*, c'est dans le sens d'un soutien aux écoles, compte tenu de leur responsabilité première en pédagogie, que devront s'orienter encore plus résolument ces tâches des commissions scolaires (p. 62). En effet, il appartiendra à l'école de déterminer les modalités d'application du régime pédagogique; il lui reviendra également d'établir un système d'évaluation des apprentissages; selon les modalités prescrites, elle consignera les résultats scolaires et collaborera à la sanction des études secondaires; quant aux exigences de niveau primaire, c'est l'école primaire qui déterminera quand un élève y a satisfait (p. 53).

3.2.2 l'évaluation des programmes d'études

Selon leur responsabilité générale de veiller à l'implantation des programmes d'études et à leur adaptation des programmes d'études et à leur adaptation aux besoins locaux, les commissions scolaires sont appelées à prendre part de diverses manières à des travaux relatifs aux programmes,

- en participant à l'expérimentation des projets de programmes du Ministère,
- en fournissant au Ministère des données lui permettant d'évaluer les programmes en fonction des besoins d'ensemble,
- en collaborant avec le Ministère à l'évaluation des programmes d'études.

Dans l'hypothèse du projet de restructuration, ce sont les écoles qui assureront cette collaboration en coopérant entre elles au sein de la commission scolaire, le lieu de la responsabilité première s'étant déplacé.

3.2.3 l'évaluation du matériel didactique

Les commissions scolaires veillent à ce que ne soient en usage dans les écoles que les manuels et instruments didactiques approuvés.

La proposition *L'Ecole québécoise: une école communautaire et responsable* précise que chaque école choisira, parmi les listes approuvées, les manuels scolaires qui conviennent le mieux aux visées du projet éducatif local et collaborera à l'évaluation du matériel didactique (p. 53).

3.2.4 l'évaluation du personnel

Dans l'accomplissement de leur responsabilité de gestion, les commissions scolaires doivent se doter de mécanismes d'évaluation de leur personnel.

Cette tâche leur reste attribuée par le projet de réaménagement, les commissions scolaires demeurent les employeurs du personnel requis pour leur fonctionnement et celui des écoles de leur territoire. Cependant,

> "sous peine de ne pas pouvoir maîtriser la mise en oeuvre de son projet éducatif, l'école doit avoir partie prenante au processus de sélection, d'affectation et d'évaluation de son personnel. Elle aura donc le pouvoir de choisir le directeur de l'école..., de procéder à son évaluation, d'agréer ou de refuser le renouvellement de son engagement... En cours de mandat, le Conseil d'école pourra aussi, pour une cause juste et suffisante, résilier le mandat du directeur d'école..." (p. 54).
>
> Quant aux autres catégories de personnel, l'école élaborera pour chacune un plan d'effectifs et elle partagera entre les personnels qui lui seront affectés les tâches et les attributions décrites dans les règlements généraux, le respect et la promotion du projet éducatif de l'école constituant un critère déterminant de ce partage (p. 55). Dans la même logique, l'école aura sans doute part à l'évaluation des personnels.

3.2.5 l'évaluation des ressources financières et matérielles

Chaque commission scolaire prépare et soumet au ministre son budget de fonctionnement, d'investissement et de service de la dette pour chaque année scolaire. Elle présente de plus chaque année au Ministre un rapport financier d'après les formulaires fournis à cet effet.

D'après le projet de réaménagement, ces tâches continuent d'être exercées. Le financement de chaque commission scolaire

se fera sous le mode de deux enveloppes non transférables: celle du siège social, celle des écoles. Chaque école préparera, selon le régime financier établi par règlement gouvernemental, ses prévisions budgétaires, gérera son budget et fera rapport à la commission scolaire à la fin de l'année financière. En matière de gestion des ressources matérielles, l'école aura l'"usus"et le "fructus" des immeubles qui lui seront attribués, c'est-à-dire qu'elle pourra les utiliser ou les louer, sans pouvoir cependant les aliéner ou les aider, la commission scolaire jouissant de l'"abusus" des immeubles et équipements de son territoire. L'école décidera de l'achat, de l'entretien et du remplacement du matériel didactique, de l'outillage et des équipements, conformément à la politique d'achat dont la commission scolaire sera responsable (pp. 55 et 63).

3.2.6 l'évaluation du fonctionnement et des services

Les commissions scolaires ont à rendre compte à la population de leur territoire de la qualité des services offerts, de l'administration des écoles et de l'utilisation des ressources. Elles transmettent au ministre de l'Education un rapport annuel.

En outre, par l'intermédiaire de leurs associations - la Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec et l'Association québécoise des commissions scolaires protestantes -, les commissions scolaires conduisent des études sur différents aspects de leur fonctionnement et de leurs services.

En engageant chaque école à se donner un projet éducatif, l'énoncé de politique et plan d'action *L'Ecole québécoise* y explicitait la place de l'évaluation.

> "La gestion du projet éducatif comporte trois phases: planification, réalisation, évaluation..." (p. 35).
> "L'évaluation de l'action entreprise, selon la dynamique du projet éducatif, consiste à juger de la valeur et de la qualité de l'activité scolaire en vérifiant, à la fois, dans quelle mesure ont été atteints les objectifs, et satisfaits les besoins auxquels le projet voulait répondre. Cette évaluation peut remettre en question une partie ou l'ensemble de la planification et, le cas échéant, suggérer des correctifs... (pour) la mise au point progressive du projet" (p. 37).

La définition et la poursuite d'un projet éducatif renforce la nécessité et la possibilité d'une évaluation des écoles par elles-mêmes, ainsi que l'atteste l'expérience qui a commencé de se répandre(1). La proposition de faire de l'école "le pivot du système scolaire", telle que le présente *L'École québécoise: une école communautaire et responsable*, favorise résolument le développement de cette voie.

1. Voir, par exemple, Marthe HENRIPIN et Gilles AYOTTE, Se prendre en main pour les enfants. Le projet éducatif de l'école. Tome I: Des écoles se mettent en marche. Que font-elles? Tome II; Comment s'y prendre? La démarche commune d'onze écoles et de leur commission scolaire, Conseil supérieur de l'éducation, 1980.

4. Les établissements privés

Régis par la *Loi sur l'enseignement privé* et par le *Règlement* qui l'accompagne, les établissements privés ont les devoirs suivants:

> "a) tenir, pour chaque élève, un dossier scolaire suivant la forme et la teneur prescrite par le Ministre;
>
> "b) tenir un registre d'inscription des élèves et un registre des présences aux cours;
>
> "c) permettre la visite de l'institution qu'elle tient par toute personne autorisée par le Ministre et lui transmettre les renseignements qu'elle peut requérir;
>
> "d) produire, dans les trente jours de la demande, les statistiques que peut requérir le Ministre;
>
> "e) produire un rapport financier, en la forme prescrite par le Ministre, dans les 90 jours suivant la date de la fin de chacun de ses exercices financiers" (*Loi sur l'enseignement privé, art.* 56).

En ce qui concerne les *régimes pédagogiques* et les programmes d'études, les établissements privés sont soumis aux mêmes règles que les établissements publics. Pour obtenir une subvention de l'Etat, les établissements privés doivent recevoir un statut selon lequel ils sont déclarés d'intérêt public ou reconnus pour fins de subvention (*Loi, art.* 9-22): ils présentent leur requête dans un dossier établi selon les indications du ministère de l'Education et de la Commission consultative de l'enseignement privé.

Des établissements s'adonnent à des pratiques d'analyse institutionnelle, en recourant en particulier aux services de leur association - l'Association des institutions des niveaux préscolaire et élémentaire du Québec ou l'Association des institutions d'enseignement secondaire.

B. CONSIDERATIONS D'ENSEMBLE

1. Des lignes de force

Est-ce qu'une dynamique émerge des règles et des pratiques ainsi recensées? Deux lignes de force se croisent et créent un champ d'équilibre.

La responsabilité locale constitue une première ligne. Immédiatement responsables des services éducatifs, les commissions scolaires ont un rôle considérable: c'est d'elles que relèvent toutes les écoles publiques selon leurs territoires et elles ont à rendre compte directement aux parents et à la population. Ainsi, l'évaluation dans le système d'enseignement primaire et secondaire apparaît d'abord comme une dimension inhérente à cette responsabilité locale à l'égard de la dispensation des services éducatifs et de la question des ressources; elle sous-tend ces tâches obligées des commissions scolaires d'évaluer les apprentissages des élèves et d'en faire rapport aux parents, de soumettre leurs opérations financières à la vérification externe, de rendre compte à la population territoriale de la qualité des services offerts, de l'administration des écoles et de l'utilisation des ressources.

Des objectifs de plus large démocratisation, d'accessibilité et d'égalité des chances ont amené cependant, au cours de la réforme scolaire des années 60, la création d'un ministère de l'Education. Il s'agissait de pallier les disparités entre les commissions scolaires par une péréquation des ressources et d'assurer à tous les enfants des services éducatifs communs. De là s'est étendue la responsabilité de l'Etat: cette deuxième ligne de force influence également les conceptions et les pratiques de l'évaluation. Dans la perspective d'une philosophie de démocratisation, des actions centrales d'évaluation ont dû intervenir, d'une part, quant à la répartition et à l'utilisation des fonds publics, d'autre part, quant à la normalisation des activités pédagogiques.

Au plan administratif, la Loi confère au ministre de l'Education le pouvoir de faire des enquêtes et de suspendre, éventuellement, les prérogatives d'une commission scolaire: le caractère subsidiaire de ce pouvoir confirme la responsabilité propre des commissions scolaires. Mais celles-ci, de par les exigences d'une équitable répartition des ressources et d'une juste utilisation des fonds publics doivent soumettre à l'approbation ministérielle leurs budgets

tels qu'elles les ont préparés selon les règles édictées par le Ministère et ont à présenter annuellement un rapport financier d'après les formulaires fournis à cet effet.

Au plan pédagogique, la politique d'évaluation énoncée par le Ministère s'inspire du principe selon lequel l'évaluation fait partie intégrante des processus d'enseignement et d'apprentissage. Responsables de l'application des programmes, les commissions scolaires ont à assurer l'évaluation pédagogique. A cet égard, le rôle du Ministère apparaît d'abord, ici encore, subsidiaire: il lui appartient d'offrir aux commissions scolaires diverses formes de soutien et il peut exercer une vérification des plans locaux d'évaluation pédagogique. Cependant, le Ministère intervient lui-même directement: non seulement, une normalisation l'exige pour que tous les enfants jouissent d'une égalité d'accès et de chances; mais le caractère obligatoire de la fréquentation scolaire jusqu'à l'âge de seize ans impose à l'Etat une responsabilité conséquente à l'égard des services éducatifs à l'école primaire et secondaire. Ainsi le ministère de l'Education reçoit-il les tâches suivantes: la réglementation quant à la qualification des enseignants; la détermination des programmes d'enseignement, ce qui inclut leur évaluation, en collaboration avec les commissions scolaires; l'approbation du matériel didactique; la vérification de la qualité des apprentissages; l'administration de certaines épreuves à l'ensemble des élèves; la sanction des études secondaires.

2. Des voies de développement

Le champ d'équilibre ainsi évoqué ne va pas sans admettre certains tiraillements, ni sans laisser échapper certains points à son attraction.

2.1 L'évaluation des apprentissages

2.1.1 Le soutien aux enseignants

Le partage des responsabilités entre le ministère de l'Education, les commissions scolaires et les écoles à l'égard de l'évaluation des apprentissages appelait des clarifications que la *Politique générale d'évaluation pédagogique* récemment énoncée a tenté d'apporter. La préparation de cette politique a mis en lumière des besoins que le milieu scolaire exprime avec persistance: les commissions scolaires, et plus directement les enseignants, attendent du Ministère qu'il leur fournisse le soutien d'instruments d'évaluation et qu'il contribue à la formation et au perfectionnement du personnel en matière d'évaluation des apprentissages.

Ainsi qu'il est observé dans la *Politique générale*, "les enseignants eux-mêmes sont les premiers à reconnaître les faiblesses de la formation qu'ils ont reçue en évaluation pédagogique". "Pour la plupart, ils n'ont suivi qu'un cours, généralement consacré aux concepts de base... Ils se disent souvent démunis" (pp.17-18). Dans un avis de mai 1982 au sujet de *L'évaluation des apprentissages*, le Conseil supérieur de l'éducation considère "l'insuffisance de la formation des enseignants" comme un des problèmes majeurs au regard de l'évaluation" (p.14). "Dans la majorité des écoles" les enseignants évaluent les élèves "à l'aide d'outils bâtis à la hâte et de façon intuitive, corrigés de façon subjective" (p.13). De surcroît, bien des enseignants appréhendent, sous toutes les dispositions qui visent l'évaluation des apprentissages, un contrôle de la qualité de leur enseignement.

De nouveaux programmes dont les objectifs sont mieux déterminés, des guides d'accompagnement comprenant des indications et des suggestions quant à l'évaluation des apprentissages, des tests et d'autres instruments de mesure et d'évaluation, des guides docimologiques des fichiers de documentation, des outils pour aider les écoles à se donner une politique locale d'évaluation pédagogique: tous ces moyens mis en oeuvre par le Ministère et les commissions scolaires serviront au soutien du personnel des écoles, d'abord des enseignants. Mais le point faible paraît bien demeurer l'animation et le perfectionnement des enseignants, des conseillers pédagogiques, des directeurs d'école, de tous les membres du personnel de l'enseignement qui jouent un rôle dans l'évaluation des apprentissages, surtout dans un contexte de compressions budgétaires qui affecte les effectifs du personnel de soutien pédagogique au Ministère, dans ses directions régionales, dans les commissions scolaires.

Il se présente en conséquence deux voies d'action:

- maintenir et intensifier, au ministère de l'Education et dans les commissions scolaires, la production d'instruments de soutien aux enseignants et aux écoles;

- adopter des mesures de formation et de perfectionnement des enseignants et des autres personnels: collaboration entre le Ministère, les universités et les commissions scolaires; création d'équipes volantes du Ministère pour des activités de perfectionnement; priorité à l'évaluation des apprentissages dans les plans nationaux et locaux de perfectionnement du personnel; utilisation des journées pédagogiques...

2.1.2 La sanction des études

Le *Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire* prescrit que la note de passage est désormais, à compter de 1982-1983, 60 p. cent (art. 47 et 52). La *Politique générale d'évaluation pédagogique* introduit de nouvelles dispositions quant à la sanction des études secondaires:

il sera tenu compte des résultats obtenus dans chaque discipline tout au long du secondaire, depuis la première année;

un nombre moindre d'examens de quatrième et cinquième secondaire seront préparés par le Ministère et administrés uniformément à tous les élèves;

les résultats des examens du Ministère ne seront convertis que pour pallier des déficiences susceptibles de pénaliser les élèves;

les résultats de ces examens ne compteront que pour une partie de la note finale, l'autre partie provenant de la note locale.

Ces mesures touchent à deux points qui ont soulevé, au cours de la dernière année, de nombreuses discussions et contestations: la note de passage, la normalisation des notes, l'une et l'autre question mettant en cause les taux d'échec des élèves. Porter la note de passage de 50 à 60 p.cent risquerait d'avoir pour effet d'accroître le nombre des échecs. Normaliser les notes reviendrait à les maquiller et à se dissimuler la réalité des échecs.

Parmi les examens auxquels doivent se présenter les élèves en quatrième et cinquième année en vue du diplôme d'études secondaires, un certain nombre - qui va diminuant - proviennent du ministère de l'Education. Les résultats bruts obtenus à ces examens restent non publics. Des analyses de ces résultats, qui demeurent peu nombreuses et relativement sommaires, laissent voir certains taux d'échec en langue maternelle et en sciences qui paraissent gravement inquiétants, sinon carrément effarants. Les préoccupations qui en surgissent rejoignent celles d'autres pays, comme en témoignent des études de l'OCDE.

Les résultats communiqués comportent, dans le cas de certains examens qui ont pu souffrir de quelque déficience préjudiciable aux élèves, des résultats convertis de manière à pallier cette déficience.

La note finale est faite, pour partie, de ces résultats obtenus aux examens du Ministère et, pour partie, des résultats obtenus aux examents locaux. Ces derniers résultats sont également l'objet d'une transformation: ils sont modérés de manière à rendre comparables les notes des différentes écoles et à les situer à leur juste valeur pour l'ensemble des candidats.

Quant à la note de passage, elle a été haussée à 60 p. cent, ainsi que l'a recommandé en particulier le Conseil supérieur de l'éducation, non pas assurément pour accréditer le caractère sélectif et discriminatoire des études secondaires, mais afin de signifier la recherche de la qualité des apprentissages dans la perspective d'un ensemble

de nouvelles mesures pédagogiques issues de l'énoncé de politique *L'École québécoise* visant à assurer aux élèves, pour un minimum qui soit plus que la moitié, l'atteinte des objectifs des programmes d'études.

Ces rappels conduisent à trois questions qui indiquent des voies de développement.

a) Le Ministère doit-il tenir des examens? En établissant pour principe que l'évaluation fait partie intégrante des processus d'enseignement et d'apprentissage, la *Politique générale d'évaluation pédagogique* semble suggérer une réponse négative. De fait, une grande nouveauté du régime de sanction des études, c'est que le diplôme sera réellement porteur de toutes les études secondaires de l'élève: celui-ci acquerra dès la première année et tout au long de son secondaire, à partir des cours qu'il réussira à l'école, des unités dont le cumul sera nécessaire à l'obtention du diplôme. Par ailleurs, même dans le cas des disciplines soumises à des examens du Ministère, la note finale ne proviendra des résultats obtenus à ces examens que pour une partie; l'autre partie proviendra des résultats obtenus aux examens locaux. L'évaluation au plus près des apprentissages est donc renforcée.

Il demeure que la *Politique générale* prévoit que des examens seront tenus par le Ministère. Leur nombre continuera de diminuer: de quelque 400 il y a quelques années pour la seule session de juin, ils sont devenus 171 en juin 1981 et il ne devrait en subsister qu'une vingtaine en 1987, appliqués aux disciplines de base. Mais ils seront maintenus.

Cette prescription doit-elle être confirmée ou bien le mouvement commencé doit-il être poursuivi jusqu'à ce que le Ministère cesse tout à fait de tenir des examens? D'un côté, l'Etat est responsable, en dernier ressort et pour l'ensemble des élèves qui fréquentent obligatoirement l'école, de la qualité des apprentissages et de la valeur des diplômes. Les examens administrés à tous les élèves du territoire dans les disciplines de base constituent le moyen choisi pour satisfaire à cette responsabilité. A cet égard, il peut être observé que Québec et Terre-Neuve sont les seules provinces canadiennes qui aient conservé la pratique des examens uniformes de fin d'études secondaires; mais certaines, en particulier l'Alberta sur la recommandation d'un comité d'étude, songeraient à y revenir.

D'un autre côté, les épreuves uniques constituent-elles le moyen principal de satisfaire à la responsabilité de l'État? D'autres moyens suffiraient-ils? Si ces épreuves ne doivent s'appliquer peu à peu qu'aux apprentissages dans les seules disciplines de base, qu'en est-il des autres apprentissages, soit dans le secteur de l'enseignement général, soit dans le secteur de l'enseignement professionnel? Est-il vraiment nécessaire que le Ministère administre lui-même des épreuves, au risque de doubler l'action des commissions scolaires et des écoles? L'hypothèse peut-elle être considérée que le Ministère se déleste de ces épreuves afin de conforter plutôt son rôle, d'une part, de soutien et de supervision quant à l'évaluation des apprentissages, d'autre part, de vérification d'ensemble de l'état de l'enseignement et des apprentissages?

b) Les résultats des examens du Ministère, si ceux-ci sont maintenus, doivent-ils être convertis? Les épreuves qui servent, à la fin de trois sessions chaque année, à mesurer les apprentissages des élèves de quatrième et cinquième année aspirants au diplôme ne sont pas et ne peuvent pas être standardisées. Dès lors, ainsi que le reconnaît le Conseil supérieur de l'éducation dans son avis sur *L'évaluation des apprentissages*, «il est évident qu'une mesure de conversion, visant à tenir compte de l'erreur de mesure et des items défectueux ou rejetés dans un instrument non standardisé, doive venir rendre justice aux élèves» (p.11).

Puisque les épreuves uniques ne peuvent être standardisées et qu'il n'est pas possible de supposer l'équivalence des questionnaires de deux années consécutives, qui sert de point d'appui. Un taux d'échec notablement plus élevé que prévu pourra provenir d'une ou de plusieurs déficiences des examens qu'il importera de pallier par équité pour les candidats. De telles déficiences peuvent découler soit de différences d'interprétation des programmes d'études, soit de la diversité qui caractérise les régions d'où viennent les rédacteurs - la préparation des examens de juin requièrent présentement la collaboration de plus de 500 enseignants-, soit des limites propres des connaissances docimologiques des divers agents qui prennent part à l'élaboration des questionnaires

Les paramètres de conversion sont établis en tenant compte de plusieurs facteurs: la nature de l'examen, le degré de spécifité du programme sur lequel porte l'examen, le nombre des candidats, leur répartition territoriale, les taux d'échec des années précédentes... Le paramètre de conversion des résultats d'un examen est la note brute qui correspondra au taux de passage: par exemple, si le paramètre choisi dans le cas d'un examen est 41 p.cent correspondant au vingt-troisième rang centile, la note brute 41 p.cent sera convertie en la note de passage et toutes les autres notes seront ajustées en conséquence de manière que 23 p.cent des candidats se trouveront à échouer(1). Cette explication assez technique permet d'observer que si le changement de la note de passage de 50 à 60 p.cent devait entraîner mécaniquement ou artificiellement un taux d'échec plus élevé, cette situation pourrait être palliée pour éviter le détriment des élèves. On peut encore relever que la conversion a toujours pour effet de hausser la note brute des candidats, sans jamais changer leur rang.

La conversion des résultats ne s'applique pas, certes, à tous les examens du Ministère. Le nombre de cas d'ailleurs a diminué de 150 sur 256, soit 58p.cent, en 1977 à 47 sur 171, soit 27 p.cent, en 1981. Un écart important entre la note brute et la note convertie n'apparaît que dans un nombre d'examens qui a diminué également de 55 sur 256, soit 21 p.cent, en 1977 à 2 sur 171, soit 1 p.cent, en 1981. Ces données traduisent une meilleure adéquation des examens aux programmes, une qualité croissante des instruments de mesure et une meilleure utilisation, par les commissions scolaires et les écoles, des statistiques publiées annuellement par le Ministère. Il faudrait des études plus poussées pour conclure également à un accroissement de la qualité de l'enseignement et des apprentissages. L'hypothèse en est plausible, attendu que rien ne permet de considérer que les exigences ont été moindres dans les examens durant ces années.

Le traitement, par conversion, des résultats bruts obtenus aux examens du Ministère se manifeste donc nécessaire et circonscrit. Cette pratique, en vigueur au Québec depuis de nombreuses années, est constamment révisée et ajustée. Plusieurs consultants universitaires québécois et américains en ont reconnu la justesse et l'équité. La question initiale se pose autrement:

1. Voir Ministère de l'Education, Traitement des données relatives aux examens uniformes de fin d'études secondaires, Direction générale du développement pédagogique, 1979, p.24

comment empêcher les soupçons selon lesquels le Ministère, par la conversion des notes, se trouverait à masquer la réalité des échecs scolaires? Des moyens ont été suggérés, en particulier par le Conseil supérieur de l'éducation:

- que, selon son intention déclarée dans sa *Politique générale*, le Ministère ne convertisse les résultats bruts obtenus à ses examens que de manière à pallier les faiblesses internes susceptibles d'affecter tout questionnaire (p.21);

- que le Ministère communique aux intéressés les résultats bruts et les résultats convertis, en même temps que les analyses qui ont motivé la conversion;

- que le Ministère fasse connaître davantage les objectifs et les modalités du traitement des notes par conversion et par modération(1).

Quant à la nouvelle note de passage, il a été résolu de ne l'introduire que graduellement, en commençant chez les élèves de première secondaire en 1982-1983, en suivant le rythme d'application des nouvelles mesures pédagogiques issues de l'énoncé de politique et plan d'action *L'Ecole québécoise*. La voie indiquée est

que le Ministère convienne avec ses partenaires du réseau scolaire des modalités d'introduction graduelle de la note de passage de 60 p.cent.

c) Les taux d'échec peuvent-ils être réellement connus et affrontés? Les taux d'échec chez l'ensemble des candidats aux examens du Ministère, aussi bien que les résultats individuels, sont connus par les notes que communique le Ministère. Ces notes comprennent celles qui n'ont subi aucune transformation et celles qui ont été l'objet de conversion. Ces dernières notes voilent-elles la réalité? Non, si les conversions n'interviennent que pour pallier des déficiences inhérentes aux questionnaires. Oui, sans doute, si

1. Voir Instruction annuelle du Ministère aux commissions scolaires concernant la sanction des études secondaires; Bulletins annuels d'information sur les examens; Liste annuelle des examens uniformes; Rapport annuel sur la conversion des résultats obtenus aux examens du Ministère. Voir, en particulier, Traitement des données relatives aux examens uniformes de fin d'études secondaires, 1979

les conversions ne servent qu'à réduire artificiellement les taux d'échec. La vigilance et la transparence à cet égard s'imposent - des moyens sont apparus au terme de la discussion de la question précédente -, de manière que la réalité soit vraiment connue.

De manière que la réalité soit affrontée, aussi. Existe-t-il un taux d'échec dont on puisse se satisfaire ? A fortiori, les éducateurs ne peuvent se fermer les yeux ni se résigner devant des taux d'échec alarmants quand ils se produisent. L'échec scolaire préoccupe largement les Etats et le Québec n'y échappe pas. Les causes en sont complexes et multiples, ainsi que le montrent deux études récentes: l'une sur *L'inadaptation scolaire*, fruit de la coopération franco-québécoise et publiée dans les Cahiers du C.O.P.I.E.; l'autre de Réginald Grégoire, *La formation et l'insertion des jeunes de 15 à 18 ans dans la société: un défi de toutes les institutions*, publiée par la Direction de la recherche du ministère de l'Education. Toutes les mesures de mise à jour, de relance, de renouveau portées par le mouvement *L'Ecole québécoise* visent à réduire le nombre des échecs et à accroître la qualité des apprentissages. En ce qui relève en particulier de l'évaluation, les efforts sont dirigés, comme l'atteste la *Politique générale*, vers l'évaluation formative, celle qui fait corps avec l'enseignement et accompagne toutes les étapes de l'apprentissage en regard des objectifs clairement délimités des programmes d'études.

Les voies d'action suivantes se présentent:

- que les taux d'échec aux examens du Ministère soient réellement établis et accessibles, de manière à susciter les modifications opportunes des programmes d'études et des pratiques pédagogiques;

- que le Ministère et les commissions scolaires, prioritairement, soutiennent les enseignants dans leurs pratiques d'évaluation formative des apprentissages; que ces pratiques visent à vérifier la maîtrise réelle des apprentissages des élèves au cours de leur cheminement; qu'elles permettent de dépister les carences, dès le primaire, avant que leurs effets ne s'accumulent au point de décourager et les élèves et leurs maîtres; qu'elles donnent lieu au choix des moyens appropriés pour remédier à ces carences.

2.1.3 L'évaluation de l'état de l'enseignement et des apprentissages

En élaborant sa *Politique générale*, le Ministère a dû se rappeler à lui-même, en quelque sorte, sa tâche propre de vérification de la qualité d'ensemble des apprentissages à laquelle n'est pas accordée toute l'attention nécessaire. Il lui appartient, en effet, de s'assurer que des services éducatifs de qualité équivalente sont offerts partout et que les objectifs des programmes d'enseignement sont effectivement atteints par les élèves des écoles québécoises. Dans sa responsabilité de détermination des objectifs et des programmes de l'enseignement, il importe que le Ministère dégage, par le moyen d'épreuves de fin de cycle comme il se propose de le faire plus résolument, l'image d'ensemble que reflète tel ou tel enseignement, par exemple du français ou des sciences, et introduise l'utilisation des résultats obtenus dans les processus de révision et de développement des programmes.

La voie indiquée est

> de tenir les épreuves prévues à la fin de chaque cycle de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire.

2.2 L'évaluation du personnel

Outre les commissions scolaires et le ministère de l'Education, un troisième pôle fait peser son influence au sein du réseau scolaire: les syndicats où se regroupent les enseignants et les autres corps de personnel des écoles. Au cadre légal et réglementaire dans lequel se situent les pratiques d'évaluation, s'adjoignent en fait les ententes collectives de travail dont les clauses multiples et complexes entraînent des effets importants non seulement sur l'administration scolaire, mais également sur la vie pédagogique. Ces ententes sont elles-mêmes soumises à réévaluation au moment de leur renouvellement tous les quatre ans. Mais elles conditionnent aussi les pratiques d'évaluation dans le système éducatif. Un point majeur sur lequel les partenaires gardent leurs réserves, de telle manière que les commissions scolaires n'exercent que faiblement la responsabilité qui leur est attribuée à cet égard, c'est l'évaluation du personnel à leur emploi, en particulier l'évaluation des enseignants.

Une voie indiquée est, selon que le spécifie la proposition *L'École québécoise: une école communautaire et responsable* parmi ses responsabilités,

> que le Ministère détermine "les règles d'évaluation des divers personnels" (p.69).

2.3 L'évaluation des établissements

Les établissements d'enseignement n'ont pas encore beaucoup admis dans leurs fonctions habituelles l'évaluation de l'ensemble de leur fonctionnement et de leurs activités. Le Ministère offre une démarche et des instruments d'évaluation institutionnelle qui facilitent à une école la tâche de tracer son profil et de vérifier l'état de l'environnement éducatif qu'elle constitue, de l'enseignement et des services complémentaires qu'elle dispense, de son administration. Dans la mesure où le projet éducatif apparaît la clef de voûte de la proposition de réaménagement *L'École québécoise: une école communautaire et responsable*, dans la mesure où les écoles seront davantage encore mises en situation de former chacune son projet éducatif et, en recevant de nouveaux pouvoirs, se trouveront amenées à se prendre elles-mêmes en charge, l'évaluation institutionnelle, comme instrument de saisie de la réalité d'un établissement et comme moment des processus de décision d'orientations, revêtira sans doute d'autant plus d'importance et appellera de pressants développements.

La voie indiquée est

> que le Ministère soutienne les écoles dans l'établissement de leur projet éducatif, en particulier dans la phase d'évaluation qu'il comporte.

2.4 L'évaluation du système

Les pratiques évaluatives dans le réseau d'enseignement primaire et secondaire touchent surtout, en plus de l'administration financière, le rendement scolaire des élèves. Dans le contexte de l'école obligatoire, l'importance que revêt l'évaluation pédagogique n'étonne pas. Mais l'évaluation du système éducatif lui-même, tant au plan du Ministère qu'au plan des commissions scolaires, demeure peu développée. Sans doute ne faut-il pas méconnaître les travaux de commissions, de comités, de groupes spéciaux ou des entreprises données de consultation et d'élaboration de politiques et de plans qui portent épisodiquement sur certains aspects du système, comme les services aux enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, les services en milieux défavorisés, la formation et le perfectionnement des maîtres... L'enseignement primaire et secondaire dans son ensemble même a fait l'objet d'une vaste opération d'examen et de relance ces dernières années, alors que le gouvernement a soumis un Livre vert à une très large discussion qui a conduit à un énoncé de politique et à un plan d'action. Cependant, on ne saurait dire que l'évaluation de l'enseignement primaire et secondaire sous des aspects systémiques soit une fonction bien articulée et définie au Ministère ou dans les commissions scolaires.

Des données d'information sur le système éducatif sont nécessaires à la pratique de ce type d'évaluation. En un sens, elles abondent.

Toutefois, ou bien elles demeurent inexploitées, faute d'une lecture attentive et d'un traitement rigoureux en vue d'une évaluation planifiée; ou bien elles ne correspondent pas aux indicateurs les plus significatifs qu'il aurait d'abord fallu discerner.

Le Ministère n'a-t-il pas à pratiquer lui-même, à son niveau, une évaluation institutionnelle? Il doit soumettre à examen, de manière planifiée, les directions que prend le système scolaire.

- Un effort est déjà amorcé par les travaux d'un comité ministériel pour la rationalisation des relevés de données. Cet effort est à poursuivre par la recherche des indicateurs les plus significatifs, par des opérations de traitement et d'exploitation des données, par l'insertion et l'utilisation des résultats d'analyse dans les processus de développement.

- Des mécanismes intégrateurs demeurent à élaborer pour dresser l'état de différents aspects du système scolaire, à la manière de certains "national assessments" américains par exemple.

C. DOCUMENTS DE REFERENCE

Lois et règlements

Loi sur l'instruction publique, L.R.Q., c.I-14
Loi sur le ministère de l'Education, L.R.Q., c.M-15
Loi sur le Conseil supérieur de l'Education, L.R.Q., c.C-60
Loi sur l'enseignement privé, L.R.Q., c.E-9
Loi sur l'administration financière, L.R.Q., c.A-6

Règlement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire.

Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire.

Règlement numéro 4 relatif au permis et au brevet d'enseignement.

Règlement numéro 5 relatif aux critères d'évaluation de la scolarité comme facteur servant à déterminer la qualification du personnel enseignant.

Règlement concernant la Loi sur l'enseignement privé.

Règlement du comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation concernant les institutions d'enseignement confessionnelles reconnues comme catholiques.

Documents du ministère de l'Education

L'Ecole québécoise, Enoncé de politique et plan d'action, 1979.

L'Ecole s'adapte à son milieu. Enoncé de politique sur l'école en milieu économiquement faible, 1980

L'Ecole et l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, 1978

L'Ecole québécoise: une école communautaire et responsable, 1982.

La Formation professionnelle des jeunes. Propositions de relance et de renouveau, 1982.

Le Projet éducatif de l'école, Direction générale des réseaux, 1980.

Politique générale d'évaluation pédagogique. Secteur du préscolaire, du primaire et du secondaire, Direction générale du développement pédagogique, 1981.

Liste des examens officiels, année scolaire 1981-1982, Direction générale du développement pédagogique, 1981.

Bulletin d'information sur les examens, Direction de l'évaluation pédagogique, publication annuelle, septembre.

Traitement des données relatives aux examens uniformes de fin d'études secondaires, Direction de l'évaluation pédagogique, 1979.

Rapport sur la conversion des examens uniformes du Ministère, Direction de l'évaluation pédagogique, publication annuelle.

Bulletin scolaire, niveau primaire, Direction de l'évaluation pédagogique, 1981-1982.

Bulletin scolaire, niveau secondaire, Direction de l'évaluation pédagogique, 1981-1982.

Tests relatifs au développement général offerts par le service de développement de la Direction de l'évaluation pédagogique, 1981-1982, Direction générale du développement pédagogique, 1981.

Fiche d'auto-appréciation de l'élève, enseignement primaire, Direction de l'évaluation pédagogique, 1981-1982.

Fiche d'auto-appréciation de l'élève, enseignement secondaire, Direction de l'évaluation pédagogique, 1981-1982.

Feuille de route de l'élève, Direction de l'évaluation pédagogique, 1981-1982.

Formule d'aide à l'élève qui rencontre des difficultés, bilan fonctionnel et plan d'action, questionnaire sur l'environnement scolaire immédiat de l'élève du primaire, Direction de l'évaluation pédagogique, novembre 1981.

Formule d'aide à l'élève qui rencontre des difficultés, bilan fonctionnel et plan d'action, questionnaire sur l'environnement immédiat de l'enfant du préscolaire, Direction de l'évaluation pédagogique, novembre 1981.

Guide docimologique, Direction générale du développement pédagogique,
fascicule 1: introduction à la mesure et à l'évaluation, 1978;
fascicule 2: les objectifs d'apprentissage dans l'optique de la mesure et de l'évaluation, 1978;
fascicule 3: notions sur la taxonomie, 1978;
fascicule 4: les instruments de mesure utilisés dans le cadre de l'évaluation normative, 1978;
fascicule 5: conseils pratiques pour la construction d'un instrument de mesure, 1981;
fascicule 6: notions relatives aux qualités d'un instrument de mesure utilisé dans le contexte de l'évaluation normative, 1977.

Fichier de documentation. Evaluation du système scolaire. Documentation générale, année 1981-1982, Direction générale du développement pédagogique, août 1981.

Fichier de documentation. Evaluation des apprentissages, année scolaire 1981-1982, Direction générale du développement pédagogique, août 1981.

Les règles budgétaires, publication annuelle.

Le vécu scolaire, Direction des politiques et plans, 1978

Dans mon école, Direction des politiques et plans, 1981.

L'école, ça m'intéresse?, Direction des politiques et plans, 1980.

Le fonctionnement général de l'école primaire, Direction des politiques et plans, 1980.

Le fonctionnement général de l'école secondaire, Direction des politiques et plans, 1980.

Le fonctionnement général de l'école primaire. L'opinion du comité d'école, Direction des politiques et plans, 1981.

Le fonctionnement général de l'école secondaire. L'opinion du comité d'école, Direction des politiques et plans, 1981.

Les pratiques pédagogiques. Questionnaire à l'intention du personnel enseignant, Direction des politiques et plans, 1981.

Les pratiques administratives. Questionnaire à l'intention des directions d'école, Direction des politiques et plans, 1981.

Cadre relatif à l'évaluation des programmes d'études des niveaux primaire et secondaire, Direction générale du développement pédagogique, septembre 1981.

Matériel didactique agréé par le ministère de l'Education pour les écoles primaires et secondaires de langue française, Direction générale du développement pédagogique, juillet 1981.

Matériel didactique agréé par le ministère de l'Education pour les écoles primaires de langue française 1979-1980, Direction générale du développement pédagogique, mai 1979.

Relance, Direction des politiques et plans, 1982.

Autres documents

Comité protestant, Que veut dire "acceptable"? Critères utilisés par le Comité protestant pour l'approbation du matériel didactique, 1976

Comité protestant, Recherche de la qualité à l'école protestante, 1980

Comité catholique, C'est-à-dire. Regards sur les mots pour dire l'éducation chrétienne dans les écoles, 1981

Marthe Henripin et Gilles Ayotte, Se prendre en main pour les enfants. Le projet éducatif de l'école, Conseil supérieur de l'éducation, 1980

II

L'évaluation dans le réseau collégial

«Les interrogations persistantes de nombreux milieux sur la qualité de l'enseignement reposent parfois, convenons-en, sur des jugements globaux peu réfléchis et véhiculés à la manière de slogans. Certaines lacunes, cependant, ont été dénoncées trop fréquemment pour qu'il n'y ait pas là un fond de vérité. (...) Sans doute cette question est-elle liée au problème plus global posé par ce qu'on peut maintenant considérer comme un oubli de la réforme de 1967: l'absence de mécanismes capables de mesurer avec quelque précision la qualité des établissements et de l'enseignement qui y est dispensé, non moins que celle des diplômes décernés. (...) Le gouvernement se propose donc (...) de stimuler une pratique concertée de l'évaluation dans les CEGEP».

Les Collèges de Québec. Nouvelle étape. Projet du gouvernement à l'endroit des CEGEP, 1978.

Le ministère de l'Education, les organismes consultatifs, les établissements publics et privés: en s'arrêtant à chacun de ces partenaires, le présent chapitre évoque les responsabilités et les pratiques en matière d'évaluation dans le réseau collégial; puis il propose quelques considérations d'ensemble.

A. LES PARTENAIRES, LEURS RESPONSABILITES, LEURS PRATIQUES

1. Le ministère de l'Education

1.1 Les responsabilités

1.1.1 Les responsabilités du ministère de l'Education en matière d'évaluation à l'égard du réseau collégial se trouvent définies dans le cadre légal et réglementaire de son action d'ensemble. Elles découlent fondamentalement du mandat général confié par la *Loi sur le ministère de l'Education* au ministre de l'Education

> "de promouvoir l'éducation, d'assister la jeunesse dans la préparation et l'orientation de son avenir et d'assurer le développement des institutions d'enseignement" (art. 2).

1.1.2 En vertu de sa responsabilité d'ensemble, le ministre de l'Education - le ministère, par son intermédiaire - reçoit de la Loi l'autorisation générale, en même temps que la tâche, de procéder à des formes d'évaluation en demandant des études, en requérant des statistiques et des renseignements, en soumettant un rapport annuel à l'Assemblée nationale, en instituant des enquêtes.

- Selon la *Loi sur le ministère de l'Education*, "le Ministre peut faire effectuer les études et les recherches qu'il juge utiles ou nécessaires à la poursuite de l'activité du ministère" (art. 3).

- Le Ministre est tenu de soumettre un rapport annuel à l'Assemblée nationale; "les statistiques et autres renseignements nécessaires à la préparation de ce rapport lui sont fournis, avant le 31 août de chaque année,... par toutes les institutions d'enseignement, d'après les formulaires qu'il fournit à cette fin" (art. 4).

- Selon la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel*, le ministre de l'Education "peut charger une personne qu'il désigne de faire enquête sur quelque matière se rapportant à la pédagogie, à l'administration ou au fonctionnement d'un collège" (art. 29).

  "Le gouvernement peut, après la tenue d'une enquête faite en vertu de l'article 29, ordonner que les pouvoirs d'un conseil soient suspendus pour la période qu'il détermine et nommer un administrateur qui en exerce les pouvoirs lorsque:

  a) un collège s'adonne à des pratiques ou tolère une situation qui sont incompatibles avec la poursuite de ses fins;

  b) un collège encourt une dépense qui n'est pas prévue au budget approuvé par le Ministre ou qui n'a pas été spécialement autorisée par le Ministre en vertu de l'article 25.

  "Le gouvernement peut alors destituer toute personne qui fait partie du conseil" (art. 26).

  "Le Ministre peut, après la tenue d'une enquête faite en vertu de l'article 29, nommer un contrôleur chargé d'assurer la bonne utilisation des fonds publics dans tout collège qui n'exerce pas un contrôle budgétaire suffisant" (art. 29.1).

- Outre le ministre de l'Education, le vérificateur général relevant de l'Assemblée nationale a pouvoir d'examen, selon cette disposition de la *Loi sur l'administration financière*: "chaque établissement, institution ou association (subventionné) est tenu de permettre au vérificateur général ou à toute personne autorisée par lui d'y avoir accès, d'examiner les registres, les dossiers et les comptes relatifs à l'utilisation de toute subvention du gouvernement, d'en prendre note ou copie et d'interroger sous serment toute personne à ce sujet" (art. 83).

1.1.3 Une disposition générale du *Code des professions* confie au gouvernement la responsabilité de déterminer quels diplômes " donnent ouverture" aux professions (art. 184).

1.1.4 La *loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* stipule que

> "Le gouvernement peut adopter des règlements généraux concernant:
>
> a) les règlements qu'un collège doit adopter;
>
> b) les programmes d'études, l'admission des étudiants, les examens et les diplômes;
>
> c) la qualification du personnel pédagogique;
>
> d) les limites financières à l'intérieur desquelles un collège peut acquérir, construire, louer, agrandir, transformer ou aliéner un immeuble sans l'autorisation du gouvernement;
>
> e) la comptabilité, la vérification, les registres à tenir, les rapports et les statistiques à fournir au Ministre;
>
> f) les renseignements qu'un collège doit fournir dans son rapport annuel;
>
> g) les avantages sociaux, la rémunération et les autres conditions de travail des membres du personnel qui ne sont pas membres d'une association accréditée;
>
> h) les conditions et les modes d'aliénation des biens meubles et immeubles excédentaires d'un collège;
>
> i) la procédure de nomination, de renouvellement du mandat et de destitution du directeur général et du directeur des services pédagogiques d'un collège.
>
> Le gouvernement peut également adopter un règlement pour déterminer les pouvoirs que le Ministre peut exercer dans l'application des règlements visés dans le paragraphe b du premier alinéa" (art. 18).

La Loi précise encore

que le gouvernement doit autoriser certains actes des collèges en matière de biens meubles et immeubles (art. 6),

que le ministre de l'Education doit approuver le budget annuel de chaque collège (art. 25).

1.1.5 La *Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation* fait devoir au Ministre de "préparer les règlements qui doivent régir les matières suivantes:

a) la classification et la nomenclature des écoles et autres institutions d'enseignement et des diplômes décernés par elles;

...

c) la coordination de l'enseignement à tous les degrés;

d) les normes de répartition territoriale et d'aménagement des établissements éducatifs administrées ou subventionnés par le Québec" (art. 30).

1.1.6 La *Loi sur l'enseignement privé* et le *Règlement* qui l'accompagne attribuent au ministre de l'Education la responsabilité soit de déclarer d'intérêt public, soit de reconnaître pour fins de subventions, soit de reconnaître par la délivrance d'un permis les établissements privés.

1.1.7 *Le régime pédagogique* publié dans les *Cahiers de l'enseignement collégial* tient lieu de cadre réglementaire des études pour tous les établissements publics et privés. Il attribue au Ministère, en matière d'évaluation, des responsabilités dont font état les articles suivants:

- "Chaque cours comprend un examen final administré sous la responsabilité du ministère de l'Education" (art. 23).

- "Le ministère de l'Education se réserve le droit de vérifier les plans d'études, les moyens de contrôle des cours, les questionnaires d'examens, la correction des copies d'examens et les autres travaux" (art. 26).

- "Le ministère de l'Education pourra, à l'occasion, utiliser lui-même les moyens qu'il jugera utiles à l'évaluation de l'enseignement donné dans les collèges" (art. 27).

- "Le ministère de l'Education décerne le diplôme ou le certificat ou l'attestation d'études collégiales à l'étudiant dont le bulletin cumulatif révèle qu'il a achevé ses cours conformément au présent régime pédagogique" (art. 32).

1.2 Les pratiques

Ces responsabilités du ministère de l'Education s'exercent dans des pratiques appliquées à différents objets.

1.2.1 l'évaluation des apprentissages

En matière d'évaluation des apprentissages, le Ministère consacre des fonds à la mise au point de techniques et d'instruments susceptibles d'aider les collèges dans leurs tâches. Sur la recommandation des collèges, il délivre les diplômes.

En liaison avec les milieux intéressés et selon les orientations énoncées dans *Les Collèges du Québec. Projet du gouvernement à l'endroit des CEGEP*, le Ministère a élaboré le projet d'un règlement des études collégiales en voie d'adoption. Le Ministère intervient, selon le projet, dans la sanction des études:

> "La nécessité de sauvegarder la cohérence d'un niveau d'enseignement décentralisé dans beaucoup de ses aspects oblige à maintenir le principe de la sanction ministérielle des études; celle-ci est le gage d'une reconnaissance non équivoque, au Québec, et à l'extérieur, de tous les diplômes d'études collégiales.
>
> "Si l'on excepte le cas des programmes dits "institutionnels" qui conduisent à une attestation d'études collégiales (A.E.C.) décernée par le collège, la sanction des études restera confiée au Ministre, qu'il s'agisse du diplôme d'études collégiales (D.E.C.), du certificat d'études collégiales (C.E.C.) ou du diplôme de perfectionnement collégial (D.P.C.)" (1).

1. Projet de règlement concernant les études collégiales, juin 1982, p. 29.

1.2.2 l'évaluation des programmes

L'évaluation des programmes d'étude s'effectue selon deux modes:

- un premier mode qui s'intègre au vécu de l'enseignement et recourt à des comités pédagogiques nationaux formés de professeurs et de spécialistes des disciplines d'enseignement ou des formations professionnelles;

- un second mode, de caractère plus ponctuel, qui s'applique à un programme ou à un bloc de programmes.

1.2.3 l'évaluation du matériel didactique

Le Ministère soutient les travaux d'évaluation du matériel didactique effectués par les collèges.

1.2.4 l'évaluation du personnel

Le Ministère n'est pas impliqué dans le processus même d'évaluation du personnel des CEGEP. Cependant, par la négociation des conventions collectives de travail, il participe à la définition de certains éléments qui ont une incidence sur l'évaluation du personnel qui sera faite par les établissements: par exemple, en ce qui touche l'évaluation de l'expérience ou l'attribution de la permanence.

Dans le cas des collèges privés, le Ministère procède à une certaine évaluation du personnel dans le cadre de l'opération visant à juger de l'opportunité d'accorder un statut à tel ou tel établissement.

1.2.5 l'évaluation des ressources financières et matérielles

Annuellement, le Ministère analyse avec la direction de chaque CEGEP la gestion des ressources financières et matérielles de l'établissement et examine les états financiers, de même que les prévisions budgétaires.

Ces éléments sont aussi inclus dans les dossiers soumis à l'examen du Ministère par les établissements privés pour fins de subvention.

1.2.6 l'évaluation des établissements

Dans le cadre d'un programme de subventions annuelles, le Ministère accorde un soutien financier à diverses entreprises d'évaluation institutionnelle dont l'initiative et la responsabilité appartiennent aux collèges eux-mêmes. Les objets d'analyse peuvent être, par exemple,

- la clientèle étudiante du collège, sa provenance, ses caractéristiques, ses besoins, ses choix;
- l'identification des buts poursuivis par l'établissement, leur traduction en objectifs et en priorités, leur mise en oeuvre;
- l'élaboration d'un plan de développement;
- le fonctionnement d'un service;
- la nature, la qualité et l'utilisation des ressources didactiques en regard des objectifs d'un programme;
- les pratiques en vigueur en matière d'évaluation de l'étudiant;
- la carrière des anciens étudiants, diplômés ou non.

Le Ministère a retenu, pour l'année 1981-1982, une dizaine de projets qui font l'objet de subventions (1).

Des centres de recherche ont pu également bénéficier de subventions: par exemple, l'INRS-Education pour le développement du test *Perception étudiante de la relation professeur-étudiants*, ou le Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation pour des travaux sur l'analyse institutionnelle.

Le Ministère lui-même a mis au point à l'usage des collèges, le questionnaire *Comment la population étudiante perçoit le collège*. Il fournit également aux établissements les résultats des enquêtes de *Relance* qu'il mène régulièrement auprès des sortants des collèges.

Les établissements privés sont soumis à une évaluation d'ensemble au moment de leur accorder ou de réviser un statut pour fins de subvention.

1. Voir Rapport sur l'analyse des projets soumis au Service de la recherche et du développement, 1981-1982, Direction générale de l'enseignement collégial, 1981

1.2.7 l'évaluation du système

Le ministre de l'Education a demandé au Conseil supérieur de l'éducation en 1973, un rapport spécial sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial. Le rapport *Le Collège* est paru en 1975 à la suite d'une vaste consultation et de plusieurs études. L'évaluation de l'ensemble du système d'enseignement collégial s'est poursuivie jusqu'à la publication du Livre blanc de 1978, *Les Collèges du Québec. Projet du gouvernement à l'endroit des CEGEP.*

Des aspects du système peuvent également être considérés, par exemple, en 1969-1970, un comité spécial a été chargé d'examiner la formule des cours communs obligatoires. L'opération *Relance* permet également de connaître le taux de satisfaction des élèves au sortir de leurs études et les conditions de leur intégration professionnelle et sociale.

2. Les organismes consultatifs

2.1 Le Conseil supérieur de l'éducation

Selon la *Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation* l'organisme doit faire rapport annuellement sur l'état et les besoins de l'éducation et il peut soumettre au Ministre des recommandations sur toute question d'éducation (art. 9-10). Il doit également formuler son avis sur les projets de règlements que le Ministre est tenu de lui déférer, touchant

> la classification et la nomenclature des institutions d'enseignement et des diplômes décernés par elles,
>
> la coordination de l'enseignement à tous les degrés,
>
> les normes de répartition territoriale et d'aménagement des établissements éducatifs administrés ou subventionnés par le Québec (art. 30).

Ce mandat général n'exclut pas la considération de l'enseignement collégial, bien que la Loi constitutive de l'organisme ait été amendée en 1979, au moment de la création du Conseil des collèges, par l'abolition de sa Commission de l'enseignement collégial et par la suppression de ce qui touche l'enseignement collégial - sauf ce que vient de mentionner le paragraphe précédent - parmi les matières au sujet desquelles le Ministre est tenu de déférer au Consil supérieur les projets de règlements.
C'est le Conseil supérieur qui, à la demande du Ministre, a mené les études et la consultation qui ont donné lieu au rapport *Le Collège* en 1975.

2.2 Le Conseil des collèges

2.2.1 Les responsabilités

Selon la *Loi sur le Conseil des collèges*,

> "le Conseil a pour fonctions de donner des avis au ministre de l'Education sur les projets de règlements et les matières visées dans l'article 14 ainsi que sur toute autre question concernant l'enseignement collégial qui lui est déférée par le Ministre. Il fait rapport au Ministre sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial" (art. 12).

L'article 14 précise que le ministre de l'Education est tenu de demander l'avis du Conseil sur

> les projets de règlements concernant les programmes d'études, l'admission des élèves, les examens et les diplômes,
>
> les projets de règlements concernant la qualification du personnel pédagogique,
>
> les projets de création de nouveaux collèges,
>
> les projets de création de nouveaux programmes établis par le Ministre,
>
> le plan de répartition des programmes,

les politiques d'allocation des crédits annuels accordés pour l'enseignement collégial,

le plan et les règles de répartition des budgets d'investissement.

Dans l'exercice de ses fonctions, le Conseil peut

"a) proposer les objectifs qui doivent être poursuivis pour que soit assuré le développement de l'enseignement collégial et les réviser périodiquement;

b) solliciter des opinions, recevoir et entendre les requêtes et suggestions du public en matière d'enseignement collégial;

c) soumettre au ministre de l'Education des recommandations sur toute question concernant l'enseignement collégial;

d) faire effectuer les études et les recherches jugées utiles ou nécessaires à l'accomplissement de ses tâches" (art. 13).

La Loi institue, au sein du Conseil, une Commission d'évaluation.

"La commission d'évaluation est chargée de procéder à l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation et de la mise en oeuvre de ces politiques, et d'adresser au Conseil les avis que lui suggère un tel examen.

"Elle offre également aux collèges un service d'évaluation de leurs programmes d'enseignement ou d'un aspect quelconque de leur pratique institutionnelle" (art. 17).

2.2.2 Les pratiques

Compte tenu de la création récente du Conseil des collèges, ses pratiques, ainsi que celles de sa Commission d'évaluation, sont encore à l'étape de la définition et des premières expériences. Le Conseil a fait connaître la manière dont il entend son mandat.

Chargé d'abord d'examiner les politiques que les collèges se donnent en matière d'évaluation, de même que la mise en oeuvre de ces politiques, le Conseil rendra compte de ce que des institutions décentralisées et autonomes assument les responsabilités et les obligations que leur confère la loi et dont elles sont redevables devant l'État et devant leur communauté d'appartenance. Les règles auxquelles le Conseil compte se tenir dans l'accomplissement de cette tâche manifestent l'intention qu'il poursuit: contribuer au développement de politiques et de pratiques institutionnelles d'évaluation. C'est autant à son initiative qu'à la demande des collèges, que la Commission de l'évaluation exerce son rôle d'examinateur; elle fera connaître le cadre d'analyse et les indicateurs auxquels elle se référera dans ses examens; elle communiquera au seul Conseil d'administration du collège concerné les résultats de son examen; elle adressera annuellement au Conseil des collèges, qui le publiera, un rapport dégageant les données d'ensemble relatives aux politiques institutionnelles d'évaluation et comportant les avis que lui auront suggérés les examens accomplis. La Commission a résolu de s'arrêter en priorité au champ de l'évaluation pédagogique: évaluation des apprentissages, des enseignements, des programmes.

Selon le deuxième volet de son mandat, le Conseil des collèges offre aux établissements un service d'évaluation de leurs programmes d'enseignement ou d'un aspect donné de leur pratique institutionnelle. Encore là, les règles annoncées par la Commission de l'évaluation dénotent sa visée: offrir un service. Les demandes admissibles porteront sur des opérations d'évaluation et non sur la conception ou l'implantation de politiques que la Commission serait amenée par la suite à examiner en vertu du premier volet de son mandat; des services seront prêtés à la demande d'un collège, signifiée par ses représentants, et c'est à eux seuls que seront remis les résultats de l'opération d'évaluation pratiquée; les critères de sélection annuelle des demandes seront connus; les agents des services prêtés ne seront connus; les agents des services prêtés ne seront membres ni du Conseil, ni de sa Commission de l'évaluation, ni du personnel permanent de son secrétariat (1).

1. Voir Conseil des collèges, Deuxième rapport annuel 1980-1981, pp.10-12 et 55-59.

2.3 La Commission consultative de l'enseignement privé

Instituée en vertu de la *Loi sur l'enseignement privé*, la Commission consultative de l'enseignement privé est chargée de fournir au Ministre des avis sur les requêtes présentées par les établissements pour obtenir soit une déclaration d'intérêt public, soit une reconnaissance pour fins de subventions, soit un permis. Elle fait annuellement rapport de ses activités au Ministre.

3. Les établissements publics

3.1 Les responsabilités

Les collèges publics sont des corporations régies par la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel*. Parmi les responsabilités des collèges, la Loi précise

qu'ils dispensent les programmes pour lesquels ils ont reçu l'autorisation du Ministre (art. 6),

qu'ils gèrent leurs ressources financières et matérielles selon les prescriptions et les autorisations du gouvernement ou du Ministre (art. 6),

qu'ils peuvent faire des règlements concernant la nomination, les fonctions et les pouvoirs des membres de leur personnel(art. 19),

qu'ils peuvent faire des règlements concernant la gestion de leurs biens (art.19).

qu'ils doivent soumettre à l'approbation du Ministre leur budget annuel (art.25).

qu'ils doivent présenter annuellement leurs états financiers et un rapport de leurs activités (art.27 et 27.1).

Le *régime pédagogique* de l'enseignement collégial prévoit

que les collèges administrent un examen final pour chaque cours (art. 23),

que c'est sur la demande du Conseil d'administration du collège que le ministère de l'Education décerne le diplôme d'études collégiales (art. 33 et 34),

que c'est sur la demande du directeur général du collège que le Ministère décerne le certificat d'études collégiales ou l'attestation d'études collégiales (art. 35-39).

3.2 Les pratiques

3.2.1 l'évaluation des apprentissages

Les collèges effectuent l'évaluation des apprentissages selon des moyens qu'il leur appartient de choisir: examens périodiques, examens de synthèse, examens de type objectif, travaux de recherche et autres.

Le projet de règlement des études collégiales contient des déterminations nouvelles:

- "Le directeur des services pédagogiques a la responsabilité de faire établir, par chaque professeur et pour chaque cours, un plan d'études détaillé conforme au plan d'études cadre publié dans les *Cahiers de l'enseignement collégial*" et indiquant, en particulier, "les modalités d'évaluation de l'apprentissage" (art. 27).

- "L'élève qui démontre, à la satisfaction du collège, qu'il a atteint les objectifs de formation d'un cours obtient le ou les crédits attachés à ce cours" (art. 31).

- "Le collège se donne une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages des élèves. Le directeur des sercices pédagogiques est chargé de son application" (art. 35).

- "Le collège recommande au Ministre de décerner le diplôme d'études collégiales, le certificat d'études collégiales ou le diplôme de perfectionnement collégial à l'élève qui a atteint les objectifs de formation du programme auquel il est inscrit" (art. 40).

3.2.2 l'évaluation des programmes

Pour la région qu'ils desservent, les collèges procèdent, au moyen de rencontres, d'enquêtes, de sondages, à l'évaluation des besoins de formation. En outre, ils sont associés par le Ministère à l'évaluation des besoins avant l'instauration d'un programme au plan national.

Les lignes essentielles des programmes d'études sont déterminées au niveau national par le Ministère. Cependant, les collèges évaluent, par des moyens divers, leur façon d'utiliser la marge de manoeuvre qui leur appartient en vue de faire en sorte que ces programmes répondent le mieux possible aux besoins des élèves et du milieu régional. Ils collaborent également à l'évaluation des programmes par le Ministère.

3.2.3 l'évaluation du personnel

Chaque collège est responsable de l'évaluation de son personnel, que ce soit aux fins d'engagement, d'affectation ou de promotion. Les politiques et pratiques d'évaluation sont diverses et doivent tenir compte des exigences des conventions collectives de travail.

3.2.4 l'évaluation des pratiques pédagogiques et du matériel didactique

Par les moyens qu'il détermine, chaque collège procède à l'évaluation de ses pratiques pédagogiques et du matériel didactique qu'il utilise ou envisage d'utiliser.

3.2.5 l'évaluation des ressources matérielles et financières

A l'intérieur de normes prescrites par le ministre de l'Education, chaque collège évalue ses besoins en ressources matérielles et financières, de même que la gestion de ses ressources. Il en rend compte en présentant ses états financiers et son rapport annuel au Ministre.

3.2.6 l'évaluation des établissements

L'évaluation des établissements permet à la population de savoir s'ils s'acquittent bien de leurs tâches et assurent à la clientèle de toutes les régions les services éducatifs attendus. Les collèges s'y prêtent, pour une part, par leur rapport annuel. Des établissements se donnent une politique d'évaluation institutionnelle et se livrent à des efforts d'analyse. La plupart des collèges mènent, en particulier, des enquêtes auprès de leurs diplômés.

Par l'intermédiaire de leur association - la Fédération des CEGEP -, les collèges ont confié au Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation des études sur l'analyse institutionnelle et conduisent, sur divers aspects de leur fonctionnement et de leurs services, certaines opérations d'évaluation. Le dixième anniversaire des CEGEP, en 1977, a été marqué par plusieurs activités d'évaluation du réseau d'enseignement collégial autour du symposium CEGEPDIX.

4. Les établissements privés

Selon les dispositions de la *Loi sur l'enseignement privé* et du *Règlement* qui l'accompagne, les établissements privés doivent se soumettre à une évaluation du Ministère pour obtenir soit une déclaration d'intérêt public, soit une reconnaissance pour fins de subvention, soit un permis. La Loi précise que "toute personne qui tient une institution" doit, entre autres,

> "permettre la visite de l'institution qu'elle tient par toute personne autorisée par le Ministre et lui transmettre les renseignements qu'elle peut requérir",
>
> "produire les statistiques que peut requérir le Ministre",
>
> "produire un rapport financier, en la forme prescrite par le Ministre" (art. 56).

Les établissements privés sont soumis au régime pédagogique de l'enseignement collégial.

Diverses politiques et pratiques d'évaluation institutionnelle ont cours dans les établissements. L'Association des collèges du Québec offre des services à ses membres; elle a confié au Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation le mandat d'études sur l'analyse institutionnelle.

B. CONSIDERATIONS D'ENSEMBLE

1. Des lignes de force

La dynamique du système d'enseignement collégial est faite d'une tension, au sens énergétique du terme, entre la responsabilité des établissements et la responsabilité de l'Etat. Ce trait, déjà observé semblablement dans le réseau de l'enseignement primaire et secondaire, se marie à deux autres, plus distinctifs, en ce qui touche directement l'évaluation: au plan pédagogique, l'intervention de l'Etat décroît et s'accorde à l'enseignement post-obligatoire; par ailleurs, un troisième partenaire, le Conseil des collèges, reçoit un rôle particulier qui fait s'exercer un regard externe aux collèges, autre que celui de l'Etat.

Selon l'esprit et la lettre de la loi qui, en 1967, institua les collèges d'enseignement général et d'enseignement professionnel, ceux-ci ont été conçus comme des corporations publiques dotées d'une personnalité juridique et administrative. Edifiés sur les fondements d'institutions existantes - collèges classiques, instituts de technologie, écoles d'infirmières, écoles normales... - qui possédaient leurs traditions propres et qui entretenaient le plus souvent des rapports étroits avec leur milieu d'appartenance, inspirés aussi par l'expérience des collèges nord-américains, les CEGEP jouissent d'un héritage d'autonomie et d'enracinement régional que la loi a préservé: elle confie à un conseil d'administration la responsabilité de chaque collège, conseil dont la composition vise à l'établir en lien avec la communauté.

Par ailleurs, devant la nécessité d'élargir l'accessibilité des études post-secondaires, aussi bien en préparant plus de jeunes à l'université qu'en offrant à d'autres une formation technique plus poussée, un choix collectif s'est arrêté: constituer un niveau d'enseignement intermédiaire et distinct, qui, sans être universitaire, appartiendrait à l'enseignement supérieur et qui accueillerait tous les étudiants, par delà les origines sociales et les orientations diverses, tant ceux qui se dirigent vers d'autres études à l'université que ceux qui se préparent immédiatement à occuper un emploi. Ce statut propre de l'enseignement collégial n'appelle pas la même intervention de l'Etat que dans le cas de l'enseignement primaire et secondaire obligatoirement fréquenté par tous les enfants. Si une rationalisation et une uniformisation sont nécessaires

pour assurer l'accessibilité des études à tous les jeunes qui le désirent et d'égales ouvertures soit vers le travail, soit vers l'université, la responsabilité de l'enseignement relève d'abord des collèges eux-mêmes.

C'est dans cette économie générale que s'inscrit l'évaluation. La part des collèges, à la mesure de leurs responsabilités d'ensemble, y est considérable; elle s'articule néanmoins à la part incessible de l'Etat. Quelles tâches relèvent des collèges? Il leur appartient d'abord de s'évaluer comme établissements dans leur fonctionnement et dans leurs services: il leur revient de se donner une politique et des plans d'évaluation institutionnelle et il leur est fait devoir de fournir un rapport annuel. Moyennant les dispositions pertinentes des conventions collectives de travail dans le cas des employés syndiqués ou des politiques administratives et salariales du ministère de l'Education dans le cas des autres employés, l'évaluation du personnel entre dans ces tâches des collèges. Ils ont encore ample responsabilité quant à l'évaluation pédagogique même: qualification du personnel enseignant, évaluation du matériel didactique, évaluation de l'enseignement, évaluation des programmes dans leurs applications dont les collèges ont la charge et dans leur réponse aux besoins du milieu, évaluation des apprentissages.

Les tâches assumées par l'Etat sont d'une part relatives à l'utilisation des fonds publics attribués aux collèges: le ministre de l'Education approuve le budget de chaque établissement, autorise certains actes de son conseil d'administration au delà de certaines limites financières, reçoit le rapport annuel exigé par la loi, a pouvoir de décréter des enquêtes et des suspensions; le gouvernement peut établir des règlements généraux; le vérificateur général peut procéder à des contrôles. Les devoirs de l'Etat ont trait d'autre part à la dispensation des services éducatifs à ce niveau intermédiaire du système d'enseignement: dans des perspectives de démocratisation et d'égalité des chances, l'accessibilité des études dans toutes les régions selon de mêmes normes minimales, la mobilité des étudiants sur tout le territoire, la crédibilité de tous les diplômes collégiaux, tous ces facteurs ont amené l'établissement de programmes communs ouvrant la voie à un diplôme d'Etat. C'est ainsi que l'évaluation des programmes relève de l'Etat, qui requiert la collaboration des collèges.

Quant à la sanction des études, elle donne lieu à un agencement complexe des responsabilités conjointes des collèges et de l'Etat: dans la ligne de sa responsabilité première à l'égard de l'évaluation des apprentissages, chaque collège détermine les modalités d'évaluation qui permettent à son Conseil d'administration de transmettre au ministre de l'Education, avec sa recommandation quant à la délivrance du diplôme, le dossier de chaque étudiant à la fin de son programme d'études; le régime pédagogique prévoit que chaque cours comporte un examen final administré sous la responsabilité du ministère de l'Education; celui-ci cependant ne tient pas d'examens nationaux, se réservant seulement le droit de vérifier les plans d'études, les moyens de contrôle des cours, les questionnaires d'examens, la correction des travaux et des examens; le Ministre finalement décerne les diplômes, qui portent sa signature et la mention du collège où l'étudiant a complété son programme.

Ce partage des responsabilités de l'évaluation entre les collèges et l'Etat, pour être cohérent avec la structure même du système d'enseignement collégial, a toutefois révélé des faiblesses. Parmi les éléments du bilan qu'il dressait de l'expérience des dix premières années des CEGEP, le Livre blanc du gouvernement *Les Collèges du Québec* posait en 1978 ce diagnostic:

> "Les responsables pédagogiques rencontrent des grandes difficultés à évaluer et à comparer les contenus des programmes et les méthodes didactiques. Il arrive que des conseils d'administration soient mal informés de la compétence de leurs diplômés; l'Etat ne connaît pas la valeur exacte des diplômes qu'il octroie; des employeurs hésitent à engager les finissants de certains départements; les services d'admission des universités en sont réduits à "normaliser" les notes des candidats; les parents et les citoyens en général ne savent guère que penser de certains établissements qui font encore figure, à leurs yeux, d'institutions nouvelles, sans racines" (p. 24).

L'ensemble du bilan ne portait pas vers un changement profond de l'économie du système collégial et il a été choisi de confirmer, pour l'essentiel, la dynamique instaurée entre les établissements et l'Etat. Mais en ce qui concerne l'évaluation, un complément d'importance majeure est apparu: un troisième partenaire, le Conseil des collèges. Non seulement le nouvel organisme reçut-il le mandat général de soumettre un rapport annuel sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial et, par là, de s'adonner à une évaluation systémique; il lui fut confié encore un mandat particulier relativement à l'évaluation et une Commission de l'évaluation lui fut spécialement adjointe. La tâche du Conseil et de sa Commission trace un chemin de crête entre une approche accentuant l'auto-évaluation institutionnelle et une approche axée sur le contrôle de l'Etat. Cette voie s'inspire de l'expérience nord-américaine de l'accréditation des établissements par une agence centrale; elle s'en distingue cependant. Elle consiste, d'une part, dans l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation, d'autre part, dans l'offre de services d'évaluation.

L'évaluation au niveau collégial repose donc sur l'articulation de démarches complémentaires: celles des établissements et celles de l'Etat, qui pratiquent l'évaluation au sein même et selon la tension dynamique de leurs responsabilités locales et nationales; celles d'un organisme indépendant qui évalue l'évaluation et rend disponibles des services. Le parti ainsi arrêté palliera-t-il les faiblesses observées? La relance des collèges et du ministère de l'Education dans leurs responsabilités propres et l'instauration du nouveau dispositif que constitue le Conseil des collèges restent encore trop récentes pour pouvoir en juger. Quoi qu'il en soit, il faut reconnaître que des questions persistent.

2. Des voies de développement

Quatre sujets d'interrogation se détachent principalement sur ce fond d'organisation de l'évaluation dans le système d'enseignement collégial. Des voies d'action y correspondent qui suscitent elles-mêmes des questions.

a) Dans le *Plan de travail* qui a donné suite au Livre blanc sur *Les Collèges du Québec*, le ministère de l'Education a formulé cette mesure:

> "Les collèges s'engageront, progressivement mais sans retard, dans une démarche systématique d'évaluation de leurs pratiques institutionnelles: enseignement, programmes de formation, services, personnel. Le Conseil d'administration déterminera le plan d'évaluation annuel, en contrôlera la réalisation et en fera état dans son rapport annuel" (p.19).

Cette incitation sans doute entend respecter l'autonomie des établissements. Mais il reste qu'il est fait devoir plus exprès au Conseil des collèges d'examiner les politiques institutionnelles d'évaluation qu'il n'est fait devoir aux collèges eux-mêmes de se doter de telles politiques. La Loi impose aux collèges de présenter un rapport annuel. Puisqu'elle précise également que le gouvernement peut déterminer par règlement les renseignements qu'un collège doit fournir dans ce rapport, y aurait-il lieu d'établir par cette voie que le rapport annuel de chaque collège doit faire état notamment de sa politique d'évaluation et de son application?

Du moins le *Projet de règlement des études collégiales* comporte-t-il cette prescription:

> "Le Collège se donne une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages des élèves. Le Directeur des services pédagogiques est chargé de son application" (art. 35).

b) Force est d'admettre en effet la difficulté d'accorder ces deux faits que l'évaluation des apprentissages ne se conduit pas selon des normes communes, mais que la sanction des études s'opère par la délivrance d'un diplôme commun. Il est vrai que le diplôme d'Etat mentionne le nom du collège où l'étudiant a complété son programme et dont le Conseil d'administration a recommandé qu'il soit diplômé. Mais il risque de s'introduire par là une évaluation officieuse des diplômes selon les établissements, alors que le principe même du diplôme d'Etat requiert la garantie d'une valeur qui repose partout sur de mêmes normes minimales. Comment éviter que les universités ou les employeurs ne discernent entre les diplômés de tel ou de tel collège? Les dispositions que prévoit le *Projet de règlement des études collégiales* suffiront-elles

à resserrer les mécanismes de l'évaluation des apprentissages? Le ministère de l'Education, s'il maintient son option de ne pas administrer d'examens nationaux, doit-il exercer plus activement et méthodiquement la fonction de vérification des modalités d'évaluation que lui réserve *Le régime pédagogique* actuel? A moins que cette fonction ne soit pas maintenue - le *Projet de règlement des études collégiales*, de fait, ne le mentionne pas -, vu le mandat confié au Conseil des collèges d'examiner les politiques institutionnelles d'évaluation.

c) Tant pour l'évaluation des établissements que pour l'évaluation des apprentissages même, des techniques et des instruments sont nécessaires. Des efforts de recherche et de production ont été consentis. Ils doivent se poursuivre. Mais les partenaires sont multiples et il arrive que les interventions chevauchent. En précisant que ses services offerts aux établissements consisteront en des opérations mêmes d'évaluation, le Conseil des collèges semble avoir indiqué qu'il entend ne pas s'impliquer dans le champ de la fabrication d'instruments et son mandat, il est vrai, ne l'y engage pas. Le partage des tâches entre le ministère de l'Education et les CEGEP ou les collèges privés paraît moins net. Soit dans des projets que mènent les établissements par eux-mêmes, soit dans des projets dont ils prennent charge collectivement par l'intermédiaire de la Fédération des CEGEP ou de l'Association des collèges, des entreprises de création et de développement de moyens d'évaluation sont conduites très activement. Le ministère de l'Education manifeste quelque hésitation dans son engagement en ce domaine. Ne vaudrait-il pas mieux qu'il laisse tout à fait ce champ aux collèges disposés à l'occuper et qu'il circonscrive son action au soutien qu'il apporte déjà par des programmes de subventions?

d) Le ministère de l'Education procède, dans des commissions nationales qui requièrent le concours d'experts venus du réseau des collèges, à l'évaluation des programmes d'études. Mais il ne dispose pas de mécanismes déterminés ni ne met en oeuvre des pratiques ordinaires d'évaluation du système d'enseignement collégial. L'avènement du Conseil des collèges marque un pas en avant dans cette évaluation systémique et renforce, pour le niveau collégial, le rôle général du Conseil supérieur de l'éducation dont la considération s'étend à tout le système éducatif. Mais le Ministère peut-il veiller moins que les collèges mêmes, à leur plan, à la responsabilité de sa propre évaluation institutionnelle? A l'évaluation globale opérée par le Conseil des collèges, le ministère de l'Education doit joindre des actions d'évaluation de certains aspects ou secteurs du système d'enseignement collégial. Et cette tâche sans doute n'échappe pas à l'exigence d'une planification annuelle.

C. Documents de référence

Loi sur le ministère de l'Education, L.R.Q., c.M-15
Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, L.R.Q., c.C-60
Loi sur le Conseil des collèges, L.Q., 1979, no 24
Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel, L.R.Q., c.C-29
Loi sur l'enseignement privé, L.R.Q., c.E-1
Loi sur l'administration financière, L.R.Q., c.A-4
Règlement concernant la Loi sur l'enseignement privé

Les Collèges du Québec. Nouvelle étape. Projet du gouvernement à l'endroit des CEGEP, 1978
Plan de travail pour donner suite au Projet du gouvernement à l'endroit des collèges, 1980

Ministère de l'Education, «Le régime pédagogique», dans Cahiers de l'enseignement collégial.

Conseil des collèges, Deuxième rapport annuel 1980-1981

La Commission d'évaluation du Conseil des collèges, Rôle et règles d'action, avril 1981.

Commission d'évaluation du Conseil des collèges, Critères de sélection des demandes des collèges en matière de service d'évaluation pour l'année 1981-1982, août 1981.

Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE), L'analyse institutionnelle, Rapport des activités 1975-1978, février 1979.

INRS-Education, Le test PERPE (Perception étudiante de la relation professeur-étudiant).

Ministère de l'Education, Comment la population étudiante perçoit le collège (Questionnaire aux étudiants et étudiantes des collèges, Expérimentation), 1981, 30 pages (28-1511).

Guy Hermann et Romain Rousseau, Questionnaire IPR, Collège de Rimouski, avril 1977.

Collège de Maisonneuve, Le questionnaire PEEP, 1973.

III

L'évaluation dans le réseau universitaire

«Pour les universités comme pour la société et l'État qui les soutiennent, le grand défi des années 80 portera moins sur la reconnaissance de l'importance du rôle des universités que sur l'identification des modalités de réalisation de la nécessité des universités dans un contexte différent. (...) Les nouvelles contraintes financières ne viennent que donner plus de force et d'urgence aux interrogations qui, de toutes façons, se posaient à nous, à ce moment-ci de l'évolution de nos universités. Ce n'est pas, faut-il le souligner, que nos universités soient nombreuses: leurs ressources demeurent considérables et le niveau des fonds publics qui leur est consenti reste encore relativement plus élevé chez nous qu'en plusieurs États voisins. Ce n'est pas non plus que nous devions renoncer à toute espèce de développement, mais il devra s'agir d'un développement plus qualitatif, plus sélectif, mieux coordonné, mieux équilibré. Les universités devront réévaluer leurs activités, procéder à certains choix, supprimer des structures ou des programmes, regrouper des ressources, partager les aires de développement entre elles et avec les autres ressources éducatives existantes, engager de nouvelles collaborations, remettre en cause certains types de développement, tout en assurant l'équilibre de l'ensemble de notre système universitaire».

L'avenir des universités québécoises. Vers une politique des universités. Discours prononcé par monsieur Camille Laurin, ministre de l'Éducation, 3 février 1981.

Selon la structure adoptée dans les chapitres précédents, celui-ci propose, dans une première section, un aperçu des responsabilités et des pratiques des partenaires du réseau universitaire - le ministère de l'Education, le Conseil supérieur de l'éducation, le Conseil des universités, les établissements universitaires, le Fonds F.C.A.C. Une deuxième section offre quelques réflexions d'ensemble et esquisse des voies de développement.

A. LES PARTENAIRES, LEURS RESPONSABILITES ET LEURS PRATIQUES

1. Le ministère de l'Education

1.1 Les responsabilités

1.1.1 La *Loi sur le ministère de l'Education* confie au ministre de l'Education le mandat "de promouvoir l'éducation... et d'assurer le développement des institutions d'enseignement" (art. 2). En vertu de sa responsabilité d'ensemble, le ministre de l'Education reçoit de la Loi l'autorisation générale de procéder à des formes d'évaluation en demandant des études, en requérant des statistiques et des renseignements, en soumettant un rapport annuel à l'Assemblée nationale.

- "Le ministre peut faire effectuer les études et les recherches qu'il juge utiles ou nécessaires à la poursuite de l'activité du Ministère" (art. 3).

- Le ministre est tenu de soumettre un rapport annuel à l'Assemblée nationale; "les statistiques et autres renseignements nécessaires à la préparation de ce rapport lui sont fournis... par toutes les institutions d'enseignement, d'après les formulaires qu'il fournit à cette fin" (art. 4).

1.1.2 La *Loi sur l'administration financière* stipule que

> "chaque établissement, institution ou association (subventionné) est tenu de permettre au vérificateur général ou à toute personne autorisée par loi d'y avoir accès, d'examiner les registres, les dossiers et les comptes relatifs à l'utilisation de toute subvention du gouvernement, d'en prendre note ou copie et d'interroger sous serment toute personne à ce sujet" (art. 83).

1.1.3 La *Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation* fait devoir au Ministre de "préparer les règlements qui doivent régir les matières suivantes:

> a) la classification et la nomenclature des écoles et autres institutions d'enseignement et des diplômes décernés par elles;
>
> ...
>
> c) la coordination de l'enseignement à tous les degrés;
>
> d) les normes de répartition territoriale et d'aménagement des établissements éducatifs administrés ou subventionnés par Québec" (art. 30).

1.1.4 Une disposition générale du *Code des professions* confie au gouvernement la responsabilité de déterminer quels diplômes "donnent ouverture" aux professions (art. 184).

1.1.5 Selon la *Loi sur les investissements universitaires*,

> "le Ministre est autorisé à préparer chaque année avec tout établissement universitaire du Québec (...) tout plan d'investissements universitaires pour les cinq années suivantes, divisé en tranches annuelles" (art. 2).
>
> Tout plan, précise l'article 4, est soumis à l'approbation du gouvernement.

1.1.6 Le *Règlement numéro 4* relatif au permis et au brevet d'enseignement stipule que

> "le permis d'enseigner est décerné à tout candidat qui (...) a terminé avec succès, dans une institution reconnue, un programme approuvé de formation" (art. 2).

En vertu de cette disposition, le Ministère procède à l'évaluation des programmes universitaires de formation des maîtres et à leur approbation.

1.2 Les pratiques

Les responsabilités du Ministère ainsi rappelées selon le cadre légal et réglementaire qui les définit se traduisent dans des pratiques appliquées à des objets différents.

1.2.1 l'évaluation des apprentissages

Le Ministère n'intervient ni dans l'évaluation des apprentissages, ni dans la sanction des études à l'université.

1.2.2 l'évaluation des programmes d'études

C'est sous l'angle de la planification et de la coordination du développement du réseau que l'évaluation des programmes d'études entre dans le champ du Ministère. Il a ainsi, au cours des dernières années, mené un certain nombre d'opérations:

- des opérations sectorielles appliquées tour à tour aux programmes des sciences fondamentales, aux programmes des sciences appliquées, aux programmes des sciences de la santé; chacune de ces entreprises a permis d'évaluer les programmes au plan de l'ensemble du réseau et de dégager des perspectives futures;

- des opérations "mini-sectorielles", déjà complétées ou en voie de l'être, appliquées aux programmes d'un secteur particulier - informatique, sciences politiques... - ou à une dimension commune à plusieurs programmes - la formation pratique.

Le Ministère a, par ailleurs, participé jusqu'ici avec le Conseil des universités au Comité conjoint des programmes, chargé d'évaluer les projets de nouveaux programmes présentés par les établissements. Il se retire du Comité en septembre 1982, ainsi que l'a annoncé le ministre de l'Education, afin de s'adonner davantage aux tâches de la coordination du développement des activités d'enseignement en prenant appui sur les travaux et les recommandations du Conseil des universités et de son Comité(1). Comme une mesure importante de coordination, le Ministre a également fait connaître que, selon une nouvelle règle budgétaire, ne seront pas pris en compte, à partir de 1982-1983, les étudiants inscrits aux programmes qui ne seront pas ou ne seront plus reconnus par le ministre de l'Education.

1. Le mandat du Conseil des universités, Allocution du ministre de l'Education, monsieur Camille Laurin, au Conseil des universités le 16 avril 1982, p. 9

En vue de l'approbation des programmes de formation des maîtres nécessaire aux termes du *Règlement numéro 4*, le Ministère procède à leur évaluation.

Par un Fonds de développement pédagogique, le Ministère offre un soutien financier aux établissements pour l'implantation de certains nouveaux programmes, pour le réaménagement de programmes existants, pour des entreprises de concertation entre universités.

1.2.3 l'évaluation du système de recherche

Ainsi que l'a rappelé l'énoncé d'orientations *Un projet collectif* pour la mise en oeuvre d'une politique de la recherche scientifique,

> "la fonction d'évaluation fait partie des responsabilités du ministère de l'Education en matière d'élaboration et de gestion de politiques et de programmes de développement de la recherche universitaire: point de politique de développement, point de gestion éclairée sans une évaluation des performances du réseau, de ses dimensions et de ses diverses composantes" (p. 58).

Dans le nouveau contexte qui prévaut à la suite de la création du "Fonds F.C.A.C.", et compte tenu du mandat particulier confié à cet égard au Conseil des universités par le Ministre (1), les modalités précises de l'exercice de ce rôle sont en voie de définition. On doit dire, toutefois, que toute entreprise d'évaluation impliquera la préparation d'une "carte" de la recherche universitaire au Québec et l'identification des liens entre la recherche universitaire et les besoins prioritaires de notre société.

1.2.4 l'évaluation du personnel

Le Ministère conduit des études sur la tâche des professeurs. Au cours des ateliers de l'automne 1981 sur l'avenir des universités, il a promu la participation des étudiants à l'évaluation de l'enseignement dispensé par les professeurs.

1. Le mandat du Conseil des universités, pp. 10-11.

1.2.5 l'évaluation des ressources financières et matérielles

Puisqu'au palier universitaire, le principal moyen d'action du Ministère consiste dans le contrôle des règles du financement public des établissements, l'évaluation des besoins quant aux ressources matérielles et financières et l'évaluation de la gestion revêt une importance première. Aussi, depuis plusieurs années, le Ministère s'est appliqué à établir une description des ressources matérielles des universités et des besoins prévisibles sur ce plan. En outre, il a établi des normes devant régir la satisfaction de ces besoins. Par ailleurs, des règles budgétaires encadrent l'allocation des subventions gouvernementales de fonctionnement et précisent le contenu du rapport financier que chacune des universités doit présenter au Ministère annuellement.

1.2.6 l'évaluation des établissements

Le Ministère incite les universités à se doter d'une politique de pratiques institutionnelles d'évaluation de leur fonctionnement et de leurs activités.

1.2.7 l'évaluation du système

Le gouvernement du Québec créa, en 1977, une Commission d'étude sur les universités. Son mandat la chargeait d'effectuer une étude sur l'avenir de l'enseignement universitaire et des universités québécoises, en fonction, principalement, de certains thèmes: les indicateurs de l'avenir, l'université et la société québécoise, l'organisation du système universitaire, la formation et le perfectionnement des enseignants. Au terme d'une consultation publique et de divers travaux de recherche, la Commission remit son rapport en mai 1979.

A la suite de ce rapport, le ministre de l'Education a posé, au début de 1981, les premiers jalons d'une politique dans un discours sur *L'Avenir des universités québécoises*. Des ateliers de travail avec des représentants de la communauté universitaire, à l'automne 1981, ont prolongé cette démarche. Des mesures s'en suivent comme la détermination du mandat du Conseil des universités, de nouvelles règles budgétaires - étape vers une autre formule de financement -, le financement des clientèles additionnelles...

Dans son discours sur *L'Avenir des universités québécoises*, le Ministre a réaffirmé que le Ministère

"exerce un mandat politique global d'orientation, de soutien et d'évaluation (...). Il évalue les impacts de l'action gouvernementale et les performances de l'ensemble du réseau (...). Son principal moyen d'action consiste dans le contrôle des règles du financement public des universités" (p. 11).

Au moyen d'études économiques, démographiques et autres - par exemple, les enquêtes de *Relance* auprès des récents diplômés -, le Ministère évalue de façon continue et sous divers modes, l'état du système universitaire québécois, ses besoins actuels et futurs. Ces études portent soit sur un ensemble d'établissements - par exemple, l'étude récente sur les établissements de la région de Montréal -, soit sur une dimension commune à tout le réseau - par exemple, les bibliothèques.

2. Le Conseil des universités

2.1 Les responsabilités

La *Loi sur le Conseil des universités* attribue pour fonction principale à l'organisme de donner des avis au ministre de l'Education sur les besoins de l'enseignement et de la recherche universitaires ainsi que sur les mesures à prendre pour répondre à ces besoins. Le Ministre est tenu de consulter le Conseil sur un certain nombre de questions précisées par la Loi, en particulier en ce qui concerne le montant des crédits annuels et leur répartition pour fins de subventions de fonctionnement et d'investissement aux établissements. Le Conseil doit soumettre au Ministre un rapport annuel.

La Loi institue au Conseil une Commission de la recherche universitaire chargée de lui soumettre des avis sur toute question relative à la recherche.

2.2 Les pratiques

2.2.1 l'évaluation des programmes d'études

Le Conseil des universités a créé avec le ministère de l'Education un Comité conjoint des programmes chargé d'évaluer les projets de nouveaux programmes soumis par les universités. Dans une allocution du Conseil le 16 avril 1982, le ministre de l'Education, en même temps qu'il annonçait le retrait du Ministère, a confirmé le mandat spécifique confié au Conseil à l'égard de l'évaluation des programmes, l'étendant aux programmes existants, particulièrement à ceux des deuxième et troisième cycles (1).

En ce qui concerne les programmes des cycles supérieurs, le Conseil a déjà conduit, dans les années antérieures, une dizaine d'études mini-sectorielles. Il a de plus exquissé, dans un important rapport en 1981, les grandes lignes d'un projet d'évaluation des programmes d'études avancées ainsi que des activités de recherche qui les supportent (2).

2.2.2 l'évaluation du système de recherche

Par des visites, des rencontres et des études de divers types, la Commission de la recherche réalise des évaluations de l'état et des besoins de la recherche universitaire au niveau de chacun des établissements comme à celui de l'ensemble du réseau. Le plus souvent, ces évaluations adoptent une perspective "systémique". Les avis relatifs à la recherche que le Conseil transmet au Ministre se fondent sur les travaux de sa Commission.

Dans son allocution au Conseil au sujet de son mandat, le Ministre a invité l'organisme à

> "continuer ses analyses sur l'état et les besoins de la recherche universitaire et à proposer des voies pour en améliorer la qualité et en accroître le volume, dans le souci constant d'articuler ces activités à la mission éducative et culturelle des établissements" (p. 10).

1. Le mandat du Conseil des universités, pp. 7-9.

2. Conseil des universités, "Rapport sur l'évaluation des études avancées et de la recherche", dans Douzième rapport annuel. 1980-1981, pp. 385-397.

2.2.3 l'évaluation des ressources financières et matérielles

En fournissant au Ministre ses avis sur les ressources nécessaires aux établissements, le Conseil contribue notablement à l'évaluation des besoins quant aux ressources. Un Comité de financement assiste le Conseil.

2.2.4 l'évaluation des établissements

Afin de formuler ses rapports sur les besoins de l'enseignement et de la recherche universitaires, le Conseil procède à diverses formes d'évaluation et d'analyse institutionnelles. Dans certains cas, ces évaluations portent sur les institutions prises une à une; dans d'autres, elles considèrent un aspect particulier de la vie universitaire ou l'ensemble des établissements dans une perspective "réseau".

Ces évaluations nécessitent la définition de missions d'ensemble et de missions particulières à chacune des universités. Des études de divers types (démographiques, financières...) viennent les appuyer. En outre, des visites d'établissements et diverses consultations sont au nombre des moyens utilisés par le Conseil.

2.2.5 l'évaluation du système

Par ses avis, son rapport annuel, ses études, ses rapports de visites d'établissements, le Conseil des universités joue un rôle important dans l'évaluation d'ensemble du système d'enseignement et de recherche universitaires. Il a mené déjà une opération d'envergure sur les grands objectifs de l'enseignement supérieur dans les années 70.

Le Ministre a décrit l'organisme cette manière dans son discours sur *L'Avenir des universités québécoises*:

> "Le Conseil des universités est un organisme-conseil, dont l'action critique et prospective assure au ministre et aux universités le soutien d'un avis indépendant. Il est normal et souhaitable qu'un tel conseil puisse appuyer ses avis et ses recommandations sur des études et des évaluations globales - systémiques, comme on le dit de plus - de l'état et des besoins du réseau universitaire. De cette manière, il contribue étroitement - mais sans avoir le mandat des décisions finales et des implantations qui en découlent, comme ce pourrait être le cas s'il s'agissait

d'un "office des universités" - à l'orientation, à la coordination et à la rationalisation des activités du réseau et à la concertation de l'ensemble des partenaires" (p. 11).

3. Le Conseil supérieur de l'éducation

L'action du Conseil supérieur de l'éducation en matière d'évaluation dans le réseau universitaire se situe dans le cadre de son mandat général de faire rapport annuellement au Ministre de l'état et des besoins de l'éducation et de lui soumettre les recommandations qu'il estime opportunes sur toute question touchant l'éducation.

Par l'intermédiaire de sa Commission de l'enseignement supérieur, principalement, l'organisme porte son attention sur l'ensemble de la vie universitaire québécoise. Ses pratiques d'évaluation recourent à divers moyens, comme l'analyse de dossiers, des visites d'établissements, des rencontres avec des spécialistes, des recherches prospectives...

4. Le Fonds F.C.A.C.

Créé en janvier 1981, le Fonds F.C.A.C. pour l'aide et le soutien à la recherche est un nouvel organisme subventionnaire public qui poursuit l'objectif d'encourager la production, le développement et la diffusion des connaissances dans tous les domaines en tenant compte des aspirations de la société québécoise. Corporation autonome, comptable de ses activités au ministre de l'Education, mais distincte des services administratifs du Ministère, le Fonds F.C.A.C. gère quatre programmes d'aide financière:

. Formation de chercheurs et action concertée (F.C.A.C.),
. Aide à l'édition d'ouvrages scientifiques,
. Aide aux chercheurs des collèges et aux chercheurs sans affiliation institutionnelle reconnue (A.C.S.A.I.R.),
. Bourses de formation, de perfectionnement et de recyclage.

Sauf exception, les demandes sont évaluées par des comités de pairs constitués de chercheurs provenant des établissements universitaires, des collèges ou d'autres secteurs de recherche (gouvernemental, para-gouvernemental, industriel) et oeuvrant dans les domaines correspondant aux projets soumis. Les projets sont évalués en fonction de leur qualité scientifique propre, des capacités de ceux qui les proposent de même que de la contribution qu'ils sont en mesure d'apporter à la formation de chercheurs et à l'enseignement.

Le Fonds F.C.A.C. publie un rapport annuel qui présente la répartition des crédits alloués dans le cadre du programme F.C.A.C. ainsi que la liste de ces subventions.

5. Les universités

5.1 Les responsabilités

En vertu de leur charte respective, les universités québécoises sont des institutions largement autonomes. Aussi, elles ont tout le pouvoir de conduire des évaluations sur leurs politiques et activités.

Un certain nombre de ces évaluations sont conditionnées, cependant, par des exigences du Ministère. Ainsi en est-il des rapports de l'utilisation des budgets de fonctionnement et de la préparation des programmes de formation des maîtres.

5.2 Les pratiques

5.2.1 l'évaluation des apprentissages

Chaque université possède son propre régime pédagogique. On ne trouve donc pas d'uniformité au plan des évaluations des apprentissages; les normes se rapprochent par concertation interinstitutionnelle, mais les méthodes varient.

5.2.2 l'évaluation des programmes d'études

Au plan de chaque faculté ou module, comme au plan de chaque université, des instances d'évaluation des programmes sont en place. Par ailleurs, des comités "université-corporation professionnelle" existent dans le cas, par exemple, du droit de l'architecture, du travail social, etc. Enfin, la Conférence des recteurs et des principaux, organisme interinstitutionnel, procède à des évaluations de qualité des projets de nouveaux programmes à la demande des établissements.

5.2.3 l'évaluation de la recherche

A l'intérieur de chacune des universités, le développement de la recherche fait l'objet d'une attention particulière. Un vice-recteur à la recherche (ou l'équivalent) s'y consacre. Une commission de la recherche (ou l'équivalent) en fait l'analyse de l'état et des besoins de façon permanente. Des mécanismes existent également au plan des facultés et des modules. Ajoutons qu'aux principales étapes de la carrière d'un professeur, la qualité de ses travaux de recherche fait l'objet d'une évaluation en vue de la promotion.

5.2.4 l'évaluation du personnel

Chaque université est responsable de l'évaluation de son personnel. Les conventions collectives de travail qu'elles négocient posent, cependant, des exigences au plan de certaines modalités de cette évaluation.

L'évaluation des professeurs, aux fins de promotion ou autres, repose, de façon générale, sur trois critères principaux: la qualité de l'enseignement, la qualité de la recherche, le rayonnement.

La plupart des établissements se sont dotés d'un "service de pédagogie universitaire" chargé d'animer et de soutenir le travail des professeurs en vue d'évaluer et d'améliorer les pratiques pédagogiques.

5.2.5 l'évaluation des ressources matérielles et financières

Compte tenu de certaines règles gouvernementales de base relatives au financement, les universités décident des modalités de leur gestion des ressources matérielles et financières et de l'évaluation de leurs besoins sur ce plan. Chaque université publie un rapport annuel qui en fait état de façon globale.

5.2.6 l'évaluation des établissements

Par des commissions spéciales telle la Commission sur l'avenir de l'Université Laval ou par l'entremise de services institutionnels permanents - service de planification, service de recherche institutionnelle ou autre -, chaque université procède à des formes d'évaluation globale de ses orientations, de ses objectifs, de son fonctionnement et de ses activités.

Par l'intermédiaire de leur association, la Conférence des recteurs et des principaux, les établissements conduisent des études et des évaluations. Ainsi, par exemple, au cours des dernières années, la Conférence a réalisé des analyses du traitement des professeurs et du financement global des universités.

B. DES CONSIDERATIONS D'ENSEMBLE

1. Les lignes de force

Le système universitaire québécois se caractérise essentiellement par l'équilibre qui s'y maintient entre l'autonomie des établissements, la responsabilité politique et administrative de l'Etat et la fonction critique d'un organisme-conseil. Ce même équilibre porte et partage les tâches de l'évaluation.

Nées hors de l'initiative de l'Etat, sauf dans le cas plus récent de l'Université du Québec, fortes de leurs traditions institutionnelles que traduit et confirme leur statut juridique, les universités québécoises assument les premières la responsabilité de leur mission éducative et culturelle. Il leur appartient de définir leurs priorités, de planifier leurs activités, de déterminer les moyens d'atteindre leurs objectifs et ceux que l'Etat peut leur proposer, d'organiser et de gérer leurs programmes, de décerner leurs diplômes, d'affecter leurs ressources. L'évaluation intervient comme une composante nécessaire de chacune de ces tâches et se trouve marquée elle-même du caractère de responsabilité première et autonome qui affecte l'ensemble.

Il revient ainsi aux universités d'assurer leur évaluation institutionnelle. Les moyens deviennent parfois ceux d'une authentique recherche scientifique qui prend l'institution même pour objet; la pratique de cette recherche institutionnelle revêt des formes multiples, accordées justement aux traits propres des établissements. Outre l'institution dans son ensemble, quatre champs surtout accaparent les pratiques d'évaluation: le développement des programmes d'enseignement et de recherche; l'engagement et la promotion des professeurs; les apprentissages des étudiants; les ressources matérielles et financières. Encore là, les manières et les mécanismes varient dans chaque cas selon les établissements. Il se greffe à ces pratiques des universités certaines formes de collaboration entre elles au sein de l'association volontaire où elles se regroupent: en particulier, l'évaluation de la qualité des programmes d'études. Des unités, facultés ou départements, se soumettent également à des démarches d'évaluation à la fois interne et externe que requiert l'accréditation auprès de certaines agences professionnelles.

Le statut d'autonomie des universités ne saurait cependant contrevenir à l'exercice de la responsabilité de l'Etat quant à la mission d'ensemble qu'elles assument dans le développement de la collectivité et quant aux ressources indispensables qui leur viennent des fonds publics. Un mandat politique global d'orientation et de soutien est ainsi imparti au ministère de l'Education. Celui-ci porte, auprès des universités et de l'ensemble de la collectivité, les politiques gouvernementales à l'endroit de la mission éducative et culturelle confiée aux établissements universitaires; il veille au respect des grands objectifs définis pour l'ensemble du réseau, élabore des stratégies de développement, assure un financement équitable et conforme aux objectifs poursuivis. La fonction d'évaluation est inhérente à ce rôle: point d'élaboration de politiques, point de gestion de programmes de développement et de financement sans une évaluation des performances du réseau, de ses diverses dimensions et composantes. Le contrôle des règles qui s'appliquent aux subventions publiques d'investissement et de fonctionnement allouées aux universités présente un lieu et un moyen immédiat et obligé de la mise en oeuvre de l'évaluation.

L'évaluation générale du réseau universitaire relève également du Conseil des universités, comme une composante et une condition même de son action propre de critique et de prospective qui assure au ministre de l'Education et aux universités l'appui d'un avis indépendant: point de discernement continu de l'état et des besoins de l'enseignement et de la recherche universitaires, point de regard critique sur les politiques et les programmes du ministère de l'Education, sans évaluation du réseau et des éléments qui le constituent. L'action du Conseil des universités touche à cet égard à celle du Ministère. Elle n'est pas cependant du même ordre et ne sert pas les mêmes objectifs; l'évaluation qu'il revient au Conseil de mettre en oeuvre, ordonnée à l'analyse critique, aux avis, aux recommandations, reste à distance de la définition des politiques et de la gestion des programmes; elle s'exerce, en quelque sorte, comme un second regard.

Cette économie d'ensemble du système universitaire, le gouvernement vient de la reconduire, à la suite de cette vaste entreprise d'évaluation-bilan qu'ont constituée les travaux de la Commission d'étude sur les universités, étalés sur près de deux ans, de

1977 à 1979 (1). La voie ainsi retenue figurait auprès d'autres dont l'hypothèse a été avancée: créer un ministère des universités, instituer un office distinct du ministère de l'Education en transformant le Conseil des universités, modifier le statut des établissements par une loi des universités... Le choix du gouvernement repose, selon l'expression du ministre de l'Education, sur le pari qu'il est possible à un réseau décentralisé de s'engager, sans nécessité d'un nouveau dispositif juridique, dans des pratiques efficaces de concertation et de coordination.

Ces pratiques comportent certes l'évaluation, dont la nécessité s'impose avec une nouvelle insistance. La Commission d'étude sur les universités a résolument axé son rapport sur une réévaluation du rôle de l'université dans la société. Parmi les indicateurs de l'avenir qu'elle a repérés, elle a placé au premier rang la "responsabilité sociale" - l'"accountability" nord-américaine -. Le poids de l'orientation ainsi désignée se révèle dans les restrictions budgétaires qui atteignent les universités: si elles découlent d'une conjoncture économique à laquelle le secteur universitaire n'échappe pas plus que les autres, elles ne traduisent pas moins des interrogations collectives sur l'efficience, sinon sur l'efficacité des activités universitaires. Même dans les conditions de liberté et de gratuité qu'exige leur mission, même dans le contexte d'autonomie qui caractérise la manière dont elles exercent leur responsabilité dans le système éducatif, les universités sont invitées à des révisions rigoureuses et à une plus grande transparence par rapport à l'ensemble de la collectivité dont elles ne sauraient escompter un chèque en blanc.

1. Voir Commission d'étude sur les universités, Rapport, Québec 1979; Gouvernement du Québec, Un projet collectif. Enoncé d'orientations et plan d'action pour la mise en oeuvre d'une politique québécoise de la recherche scientifique, 1980; L'Avenir des universités québécoises. Vers une politique des universités. Discours prononcé par le docteur Camille Laurin, ministre de l'Education, devant des représentants de la communauté universitaire québécoise à l'Université de Montréal, le 3 février 1981.

2. Des voies de développement

La relance des partenaires du système universitaire dans leurs responsabilités propres à la suite des orientations récentes arrêtées par le gouvernement, en même temps que la diminution des ressources financières disponibles, projettent le réseau et les établissements en plein climat d'analyse et d'évaluation sous le signe de l'"accountability". Des sujets de préoccupation s'imposent, des voies d'action se dessinent.

a) L'évaluation institutionnelle accuse des carences. Un néologisme a été proposé pour désigner la situation: l'acrinie universitaire, l'absence de jugement ou d'évaluation. L'université, qui s'offre comme un lieu tout à fait privilégié de la recherche, n'en tire pas pour elle-même tous les profits: il est surprenant, à considérer les entreprises de recherche institutionnelle, de constater l'attention marginale que les chercheurs accordent, dans leurs travaux, à leurs propres démarches et à la vie des établissements universitaires.

Un des objectifs du Fonds de développement pédagogique subventionné par l'Etat est de faciliter le réaménagement des programmes d'études existants: dans son rapport 1980-1981, le Conseil des universités marque son étonnement du faible nombre et du caractère modeste des projets soumis pour bénéficier de ce fonds en vertu de cet objectif, dans un contexte qui incite pourtant fortement les établissements à la rationalisation de leurs activités.

Après avoir rappelé que "le montant des ressources publiques affectées à chaque domaine, y compris celui de l'enseignement supérieur et de la recherche universitaire, est fixé annuellement par le Conseil des ministres, en fonction, principalement, de la perception que les ministres et leurs conseillers peuvent avoir de l'utilité de chaque domaine ou secteur par rapport à l'utilité des autres domaines ou secteurs soutenus par l'Etat", la Commission d'étude sur les universités recommandait, dans son rapport, "à tous les intervenants impliqués dans le réseau universitaire, d'effectuer une réflexion poussée sur leurs propres performances et impacts" (1).

1. Commission d'étude sur les universités. Comité d'étude sur l'organisation du système universitaire, Rapport, 1979, Partie 1, pp. 54-55.

Ces questions se posent par conséquent: comment stimuler l'action des universités quant à leur propre évaluation? Les visées du Fonds de développement pédagogique en particulier doivent-elles être ajustées ou rendues encore plus incitatives? D'autres mesures sont-elles à envisager?

b) La Commission d'étude sur les universités a souligné la nécessité de renforcer l'évaluation en recommandant encore "que les organismes extérieurs à l'université, chargés de l'évaluation du réseau universitaire québécois, formalisent cette évaluation et fassent connaître publiquement, à tous, les objectifs qu'ils lui assignent ainsi que les critères, les indicateurs et les points de repère dont ils se servent pour effectuer cette évaluation, de même que, finalement, les résultats de cette évaluation" (1).

A l'évaluation qu'elles pratiquent déjà quant aux programmes d'études et de recherche, quant aux apprentissages des étudiants, quant à l'engagement et à la promotion des professeurs, quant aux ressources matérielles et financières, les universités sont appelées à joindre une évaluation qui porte davantage sur l'établissement dans son ensemble ou sur des aspects et des secteurs de sa vie et de son fonctionnement situés dans cet ensemble. De même, le ministère de l'Education et le Conseil des universités de concert, chacun selon ses objectifs, ont à développer des modalités d'évaluation du réseau universitaire dans son ensemble et dans ses composantes. Quelles modalités privilégier, compte tenu des expériences antérieures de l'opération globale du Conseil des universités sur les objectifs généraux de l'enseignement supérieur dans les années 70 ou des diverses opérations sectorielles menées ces dernières années soit par le Ministère, soit par le Conseil?

1. Op. cit., p. 55.

c) Puisque l'évaluation globale du réseau universitaire relève à la fois du ministère de l'Education et du Conseil des universités, un partage et une harmonisation des tâches sont nécessaires. Le principe s'impose: l'évaluation que le Ministère et le Conseil ont pour mandat d'assurer doit correspondre à leurs fonctions et responsabilités respectives. Le choix des modalités par chacun des deux partenaires devrait en découler, attendu qu'une information mutuelle sur leur plan annuel et une articulation de leurs activités auront à s'ensuivre.

Les entreprises d'évaluation du Conseil des universités procéderont ainsi de ses fonctions générales de critique et de prospective sur l'état et les besoins du réseau universitaire. Mais ne pourraient-elles par ailleurs être suscitées par des mandats spécifiques du ministre de l'Education requérant, comme la loi le lui rend loisible, l'avis du Conseil? L'évaluation des programmes d'études se présente immédiatement comme un premier cas: exercée jusqu'ici par un comité conjoint du Ministère et du Conseil, elle a été confiée maintenant spécifiquement au Conseil (1). Lieu favorable de vue critique et de concertation avec et entre les établissements, le Conseil évaluera les programmes selon le mandat reçu du Ministre et établira ses recommandations. Lieu de responsabilité politique et administrative, le Ministère tirera avantage de ces recommandations pour effectuer, selon les orientations d'ensemble auxquelles il lui appartient de veiller, la coordination dont il a charge.

De même, la politique de développement de la recherche universitaire et les actions structurantes dont le Ministère a la responsabilité peuvent déterminer des champs d'évaluation que le Ministre défère au Conseil des universités, afin que celui-ci prête son assistance critique dans des recommandations élaborées en concertation avec les milieux intéressés et susceptibles d'éclairer la voie des interventions ministérielles. Une clarification vient d'être apportée par la création du Fonds "Formation des chercheurs et action concertée", organisme subventionnaire distinct auquel est impartie la responsabilité de gérer les crédits consacrés à l'aide directe à la recherche universitaire et d'évaluer les projets et les demandes qui lui sont soumis. Le Conseil des universités, par sa Commission

1. Le mandat du Conseil des universités, Allocution du ministre de l'Education, monsieur Camille Laurin, au Conseil des universités, le 16 avril 1982, pp. 7-9.

de la recherche universitaire, évalue les demandes de subvention que les centres de recherche soumettent au Fonds F.C.A.C. selon le volet qui leur est consacré; mais il y a lieu de ne voir là qu'une assistance particulière dans une tâche qui appartient de soi au Fonds F.C.A.C. et dont sans doute il prendra charge, le Conseil des universités ne gardant que sa fonction propre d'évaluer l'action et le fonctionnement du Fonds F.C.A.C. lui-même.

C'est dans ces perspectives également que le ministère de l'Education et les universités peuvent accueillir l'intervention récente du Conseil des universités en faveur de l'évaluation des études avancées et de la recherche. Le Conseil propose d'entreprendre, en concertation avec les universités, une opération d'évaluation des programmes de deuxième et de troisième cycles, de même que des activités de recherche qui les supportent. Les objectifs que le Conseil met de l'avant dénotent clairement la situation de l'évaluation dans le système universitaire:

"1o Maintenir et développer la qualité et la diversité des programmes et des activités

- en identifiant et en protégeant les programmes d'excellence et dont la réputation dépasse le Québec,

- en favorisant, dans chaque secteur, le développement de programmes de qualité,

- en éliminant les programmes trop faibles et les duplications inutiles.

"2o Assurer la capacité du système à se renouveler et à répondre aux besoins culturels, sociaux et économiques du Québec

- en s'assurant que les champs les plus pertinents et les plus avancés de la connaissance sont présents à l'université,

- en veillant à ce que soient transformés ou abolis les programmes ne répondant plus aux besoins,

- en s'assurant que, même en période de contrainte budgétaire, des ressources soient disponibles pour le développement d'activités nouvelles prioritaires, soit sur le plan de l'évolution de la connaissance, soit sur le plan de la réponse aux besoins socio-économiques.

"3o Diffuser auprès de la population, et en particulier auprès des étudiants et des autres utilisateurs de services, les informations sur les activités de l'université et favoriser aussi l'ouverture de l'université et sa responsabilité en matière de reddition de compte.

"4o Assurer, par voie de conséquence, une meilleure utilisation des ressources consacrées à l'enseignement supérieur et à la recherche" (1).

Non seulement ces objectifs assignés à l'opération proposée, mais aussi la démarche envisagée manifestent comment se situe l'évaluation en épousant le mouvement même du système universitaire. Le Conseil note d'abord la responsabilité première des universités:

> "Les universités étant des organismes autonomes au service du bien public, elles demeurent responsables de la qualité et de la pertinence de leurs activités, dont elles doivent rendre compte à la population et à l'Etat qui les financent. A ce titre, il est souhaitable qu'elles s'engagent elles-mêmes dans des opérations internes d'évaluation et de rationalisation, soit à l'intérieur d'établissements particuliers, soit collectivement par le biais d'un organisme commun" (2).

Le Conseil introduit ensuite à sa place l'intervention qu'il préconise, celle d'un organisme externe, menée cependant non pas de manière autoritaire et exclusive, mais avec la participation des universités elles-mêmes. Les traits de cette action externe d'évaluation sont les suivants:

1. Conseil des universités, "Rapport sur l'évaluation des études avancées et de la recherche", dans Douzième rapport annuel 1980-1981, Québec 1981, pp. 388-389.

2. Ibid.

"- des garanties d'équité entre les établissements quant à l'ampleur et à la sévérité des évaluations;

"- une perspective qui se situe à l'échelle du réseau dans son ensemble et qui dépasse les établissements dans l'évaluation et le classement des programmes;

"- un gage d'objectivité et de transparence face aux établissements eux-mêmes et face à leurs interlocuteurs externes;

"- un mécanisme qui permette de tenir compte à la fois des intérêts universitaires et des besoins de la population" .

L'accord des universités est nécessaire, selon le Conseil. Celui-ci l'interpréterait comme venant "confirmer, à la fois à l'Etat et à la population, non seulement l'acceptation des universités de rendre des comptes, mais d'abord et avant tout leur volonté collective, en tant que réseau, de répondre aux besoins de la société et de subordonner leur vision des intérêts de chaque établissement aux impératifs découlant des besoins de l'ensemble". "Ce serait là, ajoute le Conseil, une nouvelle peuve de la capacité de nos universités de travailler en réseau tout en conservant leurs caractéristiques propres et les avantages que leur procure leur autonomie de gestion dans un système décentralité" (1).

Dans ce cas ainsi retenu un peu longuement du fait qu'il illustre manifestement le contexte de l'évaluation dans le système universitaire, il reste à bien relier l'action du Conseil et celle du Ministère. Le ministre a assigné au Conseil le mandat de l'évaluation des études avancées et de la recherche afin qu'il lui en soumette les résultats avec ses recommandations (2), à qui il revient de déciser des suites appropriées. Dans sa charge de détermination des politiques concernant les études avancées et la recherche universitaire, le ministère de l'Education pr ra appui sur les recommandations du Conseil des universités, veillera à ce qu'elles connaissent des suites effectives, situées dans les orientations d'ensemble et sanctionnées dans l'allocation des ressources. Les besoins du Ministère dans ses responsabilités d'élaboration des politiques et de gestion des programmes susciteront éventuellement des questions et des déterminations dont le ministre pourra saisir le Conseil pour qu'il les inclue dans ses actions d'évaluation; il est possible également que se présentent d'autres mandats particuliers que le

1. Ibid., p. 396.

2. Le Mandat du Conseil des universités, pp. 8-9, 10-11.

ministre confie au Conseil. Ainsi se profilent les voies d'harmonisation entre les responsabilités et les tâches du Conseil et du Ministère. La pratique les confirmera-t-elle? D'autres clarifications sont-elles opportunes?

d) L'évaluation au niveau universitaire se nourrit beaucoup d'information. L'une des conditions essentielles à sa pratique par les différents partenaires est la disponibilité de données standardisées, validées et tenues à jour. Banques et fichiers regorgent déjà d'une masse de statistiques. Mais leur traitement se heurte à des incohérences de nomenclature et de classification, à des incompatibilités de système, à des inexactitudes de relevé, à des délais de transmission, sans parler de l'intérêt mitigé des établissements à confier des renseignements à des systèmes centraux. Le ministère de l'Education et les universités ont à développer les modes actuels de cueillette, de traitement et de diffusion des données touchant les clientèles, les activités et les ressources du réseau universitaire. La configuration générale des systèmes d'information à maintenir ou à déployer, les principes devant guider leur construction et leur utilisation, le partage des responsabilités entre le Ministère et les universités font l'objet d'un "schéma de développement des systèmes de données sur le réseau universitaire" actuellement en voie d'implantation et auquel il importera d'accorder une active attention. L'établissement d'un "système de recensement des clientèles et des activités universitaires" (RECU) a constitué auparavant un premier pas dans cette voie.

C. DOCUMENTS DE REFERENCE

Loi sur le ministère de l'Education, L.R.Q., c.M-15
Loi sur l'administration financière, L.R.Q., c.A-6
Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, L.R.Q., c.C-60
Loi sur les investissements universitaires, L.R.Q., c.I-17
Loi sur le Conseil des universités, L.R.Q., c.C-58
Règlement numéro 4 relatif au permis et au brevet d'enseignement

Gouvernement du Québec, Un projet collectif, Enoncé d'orientations et plan d'action pour la mise en oeuvre d'une politique québécoise de la recherche scientifique, 1980.

L'Avenir des universités québécoises, Vers une politique des universités, Discours du ministre de l'Education, le docteur Camille Laurin, février 1981.

Le mandat du Conseil des universités, Allocution du ministre de l'Education, monsieur Camille Laurin, au Conseil des universités, le 16 avril 1982.

Commission d'étude sur les universités, Rapport du Comité sur l'organisation du système universitaire, Partie I, mai 1979.

Conseil des universités, "Rapport sur l'évaluation des études avancées et de la recherche", dans Douzième rapport annuel, 1980-1981, 1981

Comité conjoint des programmes (Ministère de l'Education-Conseil des universités), Identification des critères utilisés par le Comité conjoint des programmes dans l'analyse des demandes présentées par les universités dans le cadre des trois premiers volets du fonds de développement pédagogique, 30 janvier 1980.

Comité conjoint des programmes, Critériologie d'évaluation des projets de nouveaux programmes d'études avancées - Enseignement et recherche, 31 octobre 1981.

Fonds F.C.A.C. pour l'aide et le soutien à la recherche, Le programme de formation de chercheurs et d'action concertée en 1982-1983, (F.C.A.C. - 82-01).

Eléments et définitions du système de recensement des clientèles universitaires (RECU), Direction générale de l'enseignement et de la recherche universitaires, 4 septembre 1981.

IV

L'évaluation dans le réseau de la formation des adultes

Le secteur de la formation des adultes se caractérise par le grand nombre et la diversité des partenaires, de la clientèle étudiante, des besoins de formation, des programmes, des méthodes d'enseignement et d'évaluation. Il y a là une réalité très vaste difficile à décrire de façon qui se voudrait exhaustive.

Au Québec, les principaux partenaires de la formation des adultes sont

- le ministère de l'Education, avec la collaboration d'autres ministères du gouvernement du Québec, notamment le ministère du Travail, de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu;
- les commissions scolaires;
- les collèges publics et privés;
- les universités;
- le Conseil des universités;
- le Conseil des collèges;
- le Conseil supérieur de l'éducation;
- des associations, des coopératives, des syndicats, des entreprises, les corporations professionnelles;
- certains ministères du gouvernement du Canada, entre autres le ministère de l'Emploi et de l'Immigration.

Ce sont les responsabilités et les pratiques des principaux partenaires en matière d'évaluation que ce chapitre se propose de relever, avant de formuler quelques considérations d'ensemble.

A. LES PARTENAIRES, LEURS RESPONSABILITES ET LEURS PRATIQUES

1. Le ministère de l'Education

1.1 Les responsabilités

L'action du Ministère se fonde, principalement, sur la responsabilité générale du ministre de l'Education

> "de promouvoir l'éducation (...) et d'assurer le développement des institutions d'enseignement" (*Loi sur le ministère de l'Education*, art. 2)

Le cadre légal et réglementaire évoqué précédemment pour les niveaux primaire, secondaire, collégial et universitaire s'applique ici également. Il importe de noter, toutefois, que les exigences particulières de la formation des adultes ont amené, dans l'exercice des responsabilités du Ministère, la mise en place de pratiques et de mécanismes spécifiques à plusieurs égards.

1.2 Les pratiques

1.2.1 l'évaluation des besoins de formation

De façon continue, par des études menées le plus souvent avec la collaboration d'autres ministères et de divers organismes, le Ministère procède à une analyse et une évaluation des besoins de formation considérés de manière générale pour l'ensemble de la clientèle adulte.

Le Ministère fournit un support à l'action de ceux qui, dans les établissements d'éducation, évaluent les besoins individuels de formation. Chaque année, le Ministère reçoit ces intervenants dans le cadre de sessions de formation, surtout ceux qui oeuvrent dans les commissions scolaires. En outre, il leur fournit divers instruments, tels un Manuel du responsable de l'évaluation des dossiers scolaires individuels, un Cahier administratif touchant la reconnaissance des formations acquises, un Cahier des équivalences relatif à des programmes d'études en vigueur dans le passé.

1.2.2 l'évaluation des programmes de formation

Le ministère de l'Education et, aussi, le ministère du Travail, de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu assurent, de façon continue, l'évaluation des programmes de formation, par des enquêtes, des rencontres et des travaux menés avec la collaboration d'organismes gouvernementaux, syndicaux et patronaux. L'évaluation des programmes prend en compte des effets socio-économiques des formations offertes, de même que de l'adéquation des formations aux besoins du marché du travail.

1.2.3 l'évaluation des apprentissages

Lorsque des études conduisent à des diplômes ou des certificats émis par le Ministère, celui-ci joue un rôle relatif à l'évaluation des apprentissages. Dans le cas des études collégiales, ce rôle s'inscrit à l'intérieur du régime pédagogique qui les gouverne, lequel pose certaines normes générales et laisse aux collèges le soin de préparer et d'administrer des examens. Dans le cas des études secondaires, où le Ministère tient des examens nationaux, une formule particulière a été adoptée pour l'éducation des adultes: un matériel d'examen est fourni aux commissions scolaires qui l'utilisent selon les besoins.

Les résultats obtenus par chaque étudiant sont consignés sur un bulletin cumulatif détaillé.

1.2.4 l'évaluation des ressources matérielles et financières

Un cadre de financement est déterminé par le Ministère. Par ailleurs, tout organisme ou tout établissement qui reçoit une subvention gouvernementale doit présenter un rapport annuel détaillé.

Au cours de 1981-1982, le Ministère a entrepris une révision des modalités de gestion et de l'ensemble des procédures utilisées pour l'allocation des ressources à la formation des adultes.

1.2.5 l'évaluation du système

Les diverses évaluations qui viennent d'être mentionnées se font de façon régulière et portent sur l'un ou l'autre des aspects du système de la formation des adultes.

L'ensemble du système vient d'être soumis à une vaste évaluation-bilan. Sur la recommandation du ministre d'Etat au développement culturel et du ministre d'Etat au développement social, qui avaient reçu la collaboration et l'appui du ministre de l'Education et du ministre du Travail et de la Main-d'oeuvre, le gouvernement a confié le mandat suivant à une Commission spéciale d'étude créée en janvier 1980: "élaborer, dans une perspective d'éducation permanente, une politique d'éducation des adultes couvrant deux grands volets, celui de la formation professionnelle requise pour répondre aux besoins de la main-d'oeuvre et celui de la formation socio-culturelle répondant aux

besoins du développement personnel des Québécois et des Québécoises". Les travaux de la Commission se sont étendus sur deux ans, jusqu'à la publication de son rapport, en février 1982, sous le titre: *Apprendre: une action volontaire et responsable. Enoncé d'une politique globale de l'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente.*

2. Les organismes consultatifs

Le mandat du Conseil des collèges et celui du Conseil des universités touchent, de façon globale, les activités de formation assurées par les établissements d'enseignement collégial et universitaire. Aussi, les avis de ces organismes traitent fréquemment de la formation des adultes, mais c'est, la plupart du temps, à l'intérieur de considérations plus larges qui portent sur les politiques et les pratiques des établissements.

Le Conseil supérieur de l'éducation, pour sa part, avec l'assistance de sa Commission de l'éducation des adultes, procède, de façon régulière, à l'analyse spécifique de l'état et des besoins de ce secteur de formation. En particulier, il a adressé au ministre de l'Education, en octobre 1978, un rapport sous le titre *Eléments d'une politique d'éducation des adultes dans le contexte de l'éducation permanente.*

3. Les organismes et les établissements de formation

Les organismes et les établissements qui offrent des services éducatifs aux adultes sont multiples: les écoles et les commissions scolaires, les collèges, les universités, les entreprises, les syndicats, les organismes volontaires, les musées, les bibliothèques...

Les organismes et les établissements du système éducatif reçoivent des responsabilités à l'égard de la formation des adultes à l'intérieur du cadre légal et réglementaire qui

définit leurs responsabilités générales, moyennant certaines particularités rendues nécessaires pour répondre aux besoins spécifiques des adultes. Les pratiques d'évaluation se situent dans ce cadre.

3.1 l'évaluation des besoins de formation

Les organismes et les établissements de formation procèdent à des analyses, à des enquêtes, à des rencontres, pour évaluer les besoins de formation de la population adulte, soit du territoire qu'ils desservent, soit, à un plan plus large, de tout le Québec.

Ils s'efforcent également de répondre aux besoins individuels. Le plus souvent, un service d'accueil doté d'un personnel spécialisé et de l'instrumentation nécessaire procède, à tout moment de l'année, à l'évaluation des besoins individuels de formation.

3.2 l'évaluation des programmes de formation

Les commissions scolaires et les collèges sont impliqués dans le processus continuel que gère le Ministère en vue de la révision et de la mise à jour des programmes. Au niveau universitaire, les établissements ont pleine autonomie en la matière et chacun a ses mécanismes propres de création et de mise à jour des programmes.

3.3 l'évaluation des apprentissages et des acquis

Dans l'évaluation des apprentissages, les organismes et les établissements d'enseignement tiennent compte des exigences des régimes pédagogiques en vigueur et, aussi, des particularités qui marquent les objectifs et les pratiques de la formation des adultes. En fait, selon les champs d'apprentissage, c'est une gamme extrêmement vaste de moyens qui est utilisée.

L'évaluation et la reconnaissance des acquis posent des problèmes et rencontrent des difficultés considérables que la Commission d'étude sur la formation des adultes a mis en lumière.

3.4 l'évaluation des ressources matérielles et financières

Les organismes et les établissements de formation sont liés par les normes qui régissent l'octroi et l'utilisation des subventions gouvernementales. En outre, ils sont tenus de présenter un rapport annuel.

B. DES CONSIDERATIONS D'ENSEMBLE

1. Traits particuliers

Dans le système éducatif, la conception et les pratiques de l'évaluation des services adressés aux adultes participent des lignes de force observées quant à l'évaluation aux niveaux d'enseignement secondaire, collégial et universitaire. Deux traits cependant particularisent ici l'évaluation, du fait précisément qu'elle s'applique à la formation des adultes.

Premièrement, les cheminements d'apprentissage individuels déterminent une large part des préoccupations et des efforts: évaluation des besoins personnels, évaluation des acquis, attribution d'équivalences, évaluation des apprentissages, toutes ces formes d'évaluation requièrent beaucoup l'attention. Deuxièmement, l'évaluation déborde les cadres de la scolarisation: elle s'étend, au delà des rapports entre formation et marché du travail qu'il faut considérer déjà dans l'enseignement institutionnel, à des aspects des besoins de formation de la main-d'oeuvre, des services dits de "préformation" - accueil, information, orientation, conseil, sélection -, de la formation rattachée à l'emploi; elle s'étend aux besoins et aux activités de formation socio-culturelle extra-scolaire, aux programmes des organismes volontaires d'éducation populaire, à l'action éducative des organismes de promotion collective, des mouvements sociaux, des organisations culturelles, des services de loisirs... Et, dans tous ces cas, les pratiques d'évaluation du ministère de l'Education s'inscrivent dans les rapports de collaboration qu'il entretient avec d'autres ministères et avec les organismes intéressés.

Ces traits, observés certes avec insistance par la Commission d'étude sur la formation des adultes dans son rapport *Apprendre*, retiennent l'attention et suggèrent des voies de développement.

2. Voies de développement

a) La multiplicité des intervenants en éducation des adultes soulève des problèmes de partage des responsabilités: de façon générale, mais particulièrement quant aux différentes facettes de l'évaluation liées soit à la formation et aux apprentissages, soit de la gestion: d'abord, entre les partenaires du système éducatif même, par exemple entre les collèges et les universités, au sujet de la détermination du niveau d'enseignement où situer certains programmes, ou bien au sujet de la reconnaissance des acquis; ensuite, entre les partenaires du système éducatif et ceux du monde du travail, particulièrement entre le gouvernement du Québec et le gouvernement fédéral en matière de formation professionnelle, entre le ministère de l'Education et le ministère du Travail, de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu, entre les organismes locaux et régionaux d'éducation, les Commissions de formation professionnelle, les Centres de main-d'oeuvre; également, entre le ministère de l'Education et les organismes sociaux, culturels et politiques qui mènent une action éducative. Le rapport de la Commission d'étude éclaire ces réseaux complexes de relations et propose des aménagements. Dans l'examen des recommandations de la Commission à cet égard, il y aura lieu de veiller à l'inscription et à la répartition des responsabilités et des tâches en matière d'évaluation.

b) Dans une perspective d'éducation permanente, l'acquisition de connaissances et d'habiletés peut s'opérer tout au long de la vie, par des voies qui varient comme les manifestations de la vie elle-même. L'évaluation des apprentissages accomplis par une personne, indépendamment de ses cheminements et des modalités auxquelles elle a recouru, peut devenir nécessaire afin de lui permettre de se situer, soit en vue d'un emploi, soit en vue de sa formation à poursuivre. Le système éducatif doit ainsi offrir des services d'évaluation et de reconnaissance des acquis. La visée est nette, mais les moyens et les pratiques relèvent encore largement de la recherche et de l'expérimentation, ainsi que l'établit le chapitre consacré à la reconnaissance des acquis dans le rapport de la Commission d'étude sur la formation des adultes (pp. 341-365 et recommandations 192-225).

Des formes d'évaluation des apprentissages appliquées aux adultes ont commencé de se développer:

- examens administrés par les commissions scolaires, dans des sessions tenues plusieurs fois au cours de l'année, selon des modalités de lieux et d'horaires adaptées, avec des questionnaires construits spécialement pour les adultes, à l'intention des personnes qui s'estiment prêtes à se présenter, qu'elles aient ou non suivi des cours;

- tests de classement, permettant à une personne de se situer à un niveau donné dans une séquence d'apprentissage, comme par exemple dans des cours de langues;

- ensemble de tests - version québécoise du "General Educational Development Testing Programm" américain -, portant sur des matières jugées fondamentales et permettant d'obtenir une reconnaissance d'acquis qui équivaut, sans en avoir le caractère officiel, au diplôme d'études secondaires;

- attribution d'équivalences à l'aide d'un répertoire établi par le ministère de l'Education pour aider à situer en regard des niveaux d'études actuels les cours et programmes qui ont été dispensés dans les établissements québécois durant les dernières décennies, pour aider à juger également des études accomplies à l'étranger.

Mais ce ne sont là encore que de premiers pas dans la voie de la reconnaissance des acquis. Le champ reste largement ouvert à la prospection et à la mise en oeuvre de développements dont la nécessité s'impose. Des interventions sont possibles assez rapidement:

- détacher des processus de formation les mécanismes d'évaluation sommative des apprentissages, de telle manière que la personne qui se présente à un établissement d'enseignement en croyant pouvoir établir la preuve de certaines connaissances ou habiletés puisse avoir l'opportunité de le faire en se soumettant aux mécanismes d'évaluation prévus;

- rendre le diplôme d'études secondaires accessible par équivalences, au moyen de tests comme ceux du "General Educational Development Testing Programm";

- reconnaître également, au moyen de tests semblables, les acquis de connaissances et d'habiletés qui correspondent aux enseignements de niveau collégial.

D'autres interventions présentent des perspectives un peu plus lointaines, mais reposent sur des amorces déjà repérables:

- développer les systèmes d'unités capitalisables dans les divers champs de la formation professionnelle et en exploiter les applications à l'évaluation des acquis;

- promouvoir la personnalisation des programmes de formation en reconnaissant les acquis qui, sans coïncider spécifiquement avec ceux que prévoient les activités d'un programme, correspondent effectivement à des objectifs généraux de ce programme;

- élargir le recours à des modes d'apprentissage autres que scolaires, à même la pratique et l'expérience dans le vécu des personnes en formation; aux Etats-Unis, l'utilisation de moyens comme le "composite portfolio" dans des collèges, ou encore la vaste entreprise de "Cooperative Assessment of Experiential Learning" impliquant plus de deux cent cinquante institutions et organismes vont dans ce sens et donnent à penser qu'il y a là une orientation d'avenir.

c) Ecoles, collèges, universités, ne constituent que quelques quartiers de la "cité éducative". L'ouverture toujours plus grande vers de multiples formes d'éducation non scolaire entraîne des questionnements nouveaux non seulement quant à l'évaluation des apprentissages, mais également quant à l'évaluation des organismes dispensateurs de services éducatifs et quant à l'évaluation de leurs programmes. Une fonction d'accréditation d'organismes aptes à offrir certaines activités de formation va-t-elle devoir se développer? Quels organismes l'Etat va-t-il subventionner? Quels programmes soutiendra-t-il? Ces questions se

posent déjà en regard de l'aide que le ministère de l'Education accorde aux organismes volontaires d'éducation populaire. Mais elles iront sans doute s'élargissant à mesure que l'éducation non scolaire gagnera de l'importance, mouvement que pourra accélérer l'avènement de tous les moyens inédits et presque indéfiniment déployables de l'informatique.

La Commission d'étude sur la formation des adultes recommande à cet égard "qu'un comité consultatif national composé de représentants (des) organismes d'éducation populaire définisse les critères d'éligibilité au programme de financement et recommande les organismes conformes à ces critères" (rec. 339).

d) Parmi les recommandations de la Commission d'étude sur la formation des adultes, certains touchent la compétence pédagogique ou "andragogique" des formateurs dans les établissements d'enseignement. L'évaluation du personnel, qui relève des établissements, est ainsi mise en question.

e) Enfin, des mécanismes ou des opérations d'évaluation systémique et d'évaluation institutionnelle restent toujours à développer. Au plan du ministère de l'Education comme au plan des organismes et des établissements d'enseignement, la formation des adultes - ses objectifs, ses ressources, ses programmes - doit faire l'objet d'actions d'évaluation qui ne se limitent pas seulement aux contrôles, vérifications et rapports annuels que requiert ordinairement la gestion financière, mais qui s'inscrivent également comme telles, aux différents plans et niveaux, dans les activités annuellement prévues de la gestion d'ensemble.

C. DOCUMENTS DE REFERENCE

Commission d'étude sur la formation des adultes, Apprendre: une action volontaire et responsable, 1982, 906 pages.

Conseil supérieur de l'éducation, "Eléments d'une politique d'éducation des adultes dans le contexte de l'éducation permanente", dans L'état et les besoins de l'éducation. Rapport 1978-1979, pp. 215-247.

V

L'évaluation au ministère de l'Éducation

«Rationalisation de la gestion, croissance de la productivité, coordination et concertation entre les diverses unités associent actuellement le Ministère - de l'intérieur, pour ainsi dire - aux efforts demandés à l'ensemble des réseaux d'enseignement. (...) En 1982-1983, je souhaite engager le Ministère dans une démarche encore plus incisive de réflexion et de recentration sur sa mission proprement éducative. Dans l'esprit des questions et des propositions que nous soumettons à l'ensemble de nos partenaires des réseaux, il me paraît nécessaire que nous cherchions aussi les moyens - dussent-ils être éventuellement assez radicaux - de délester le Ministère de certains fonctions accessoires, de poursuivre sa dynamique de décentralisation, d'accentuer ses mécanismes de concertation et de coordination, de l'organiser très nettement en fonction de sa mission propre, de le convier lui aussi à faire plus avec moins».

L'Éducation en 1982-1983. Maintenir le cap, Discours prononcé par monsieur Camille Laurin, ministre de l'Éducation, à l'occasion de la défense des crédits du ministère de l'Éducation, le 4 mai 1982.

A. LES RESPONSABILITES ET LES PRATIQUES

1. Le cadre légal

Les responsabilités du ministère de l'Education en matière d'évaluation de son fonctionnement et de ses activités s'inscrivent dans le cadre légal de ses responsabilités générales.

1.1 La *Loi sur le ministère de l'Education* confie au ministre de l'Education la direction et l'administration du ministère de l'Education (art. 1). Elle précise en outre:

- "Le Ministre peut faire effectuer les études et les recherches qu'il juge utiles ou nécessaires à la poursuite de l'activité du Ministère" (art. 2).

- "Dans les quinze jours de l'ouverture de chaque session, le Ministre soumet à la Législature un rapport détaillé de l'activité de son Ministère durant la présente année financière" (art. 4).

- "Sous la direction du Ministre, le sous-ministre a la surveillance des autres employés du Ministère et il en administre les affaires courantes" (art. 8).

1.2 La *Loi sur l'administration financière* met le ministère de l'Education avec le Conseil du trésor, qui exerce les pouvoirs du gouvernement en ce qui concerne les dépenses et les engagements financiers du gouvernement (art. 14).

1.3 La *Loi sur l'administration financière* stipule que le vérificateur fédéral, qui relève de l'Assemblée nationale (art. 74), a droit de prendre communication des dossiers, documents et régistres concernant les comptes de chaque ministère (art. 75); il doit indiquer si, à son avis,

a) les comptes ont été tenus d'une manière fidèle et convenable,
b) on a pertinemment rendu compte de tous deniers publics, et si les règles et procédures appliquées sont suffisantes pour assurer un contrôle efficace de la cotisation, de la perception et de la répartition régulière du revenu.
c) les sommes d'argent ont été dépensées pour les fins auxquelles la législature les avait affectées, les dépenses faites de la façon autorisée (art. 77).

2. Les pratiques

La gestion du fonctionnement et des activités du Ministère, selon ce cadre général, comporte diverses pratiques d'évaluation.

2.1 la vérification interne

Selon la directive du Conseil du trésor à cet effet, le ministère de l'Education comprend une Direction de la vérification interne qui relève du sous-ministre et qui a pour fonction d'évaluer de manière indépendante l'efficacité des contrôles incorporés dans toutes les activités du Ministère.

"Le contrôle, selon la directive, se retrouve dans toutes les unités administratives et dans tous les systèmes. Il a pour objet d'assurer la direction que les ressources humaines, financières et matérielles, sont protégées adéquatement et gérées conformément aux lois, règlements et directives qui les régissent, que les ressources sont utilisées de façon économique et efficiente et que les objectifs fixés sont atteints".

Un plan à long terme et un plan annuel de vérification des contrôles doivent être approuvés par le sous-ministre. Celui-ci doit voir à ce que des mesures appropriées soient prises à la suite de chaque rapport de vérification.

2.2 la programmation des activités et la programmation budgétaire

La préparation annuelle des plans de travail des unités administratives donne lieu à une évaluation de leur fonctionnement et de leurs activités. Cette préparation s'effectue, pour l'année d'activité suivante, qui coïncide avec l'année scolaire, à partir des orientations et des priorités indiquées par le Ministre et par le sous-ministre. Ces orientations fournissent à la fois l'inspiration et l'armature du "dossier-maître" du Ministère où figure la liste des dossiers que les unités prévoient soumettre au sous-ministre au cours de l'année.

La programmation des activités s'articule aussi à la "revue des programmes", première phase du cycle annuel de la programmation budgétaire. Celle-ci comporte trois phases, coordonnées par la Direction de la gestion financière: la revue des programmes, la prévision détaillée des crédits, la défense des crédits.

La "revue des programmes" a pour objectif de déterminer les crédits et les effectifs dont pourra disposer le Ministère au cours de l'année financière qui suit. Elle implique que les unités révisent leurs objectifs, analysent leur situation et définissent leurs orientations.

La "défense des crédits" donne lieu à l'examen des crédits du Ministère par la Commission parlementaire de l'éducation en vue de leur adoption par l'Assemblée nationale. Le Ministre doit justifier le plan d'action retenu et les ressources correspondantes.

Pour l'évaluation de leur fonctionnement et de leurs activités ainsi suscitée en particulier par la préparation des plans de travail et par la programmation budgétaire, les unités peuvent recourir à l'assistance de la Direction des services administratifs et des systèmes, dont le Service de la consultation en gestion a pour mandat de contribuer à l'amélioration de l'efficacité et de l'efficience administrative du Ministère en agissant à titre de conseiller auprès des gestionnaires dans le développement de l'organisation administrative, dans l'élaboration et la révision du processus de gestion et dans l'évaluation d'activités ministérielles.

2.3 l'évaluation du personnel

Les membres du personnel - cadres, professionnels, fonctionnaires - sont soumis à une évaluation de rendement. Cette évaluation tient compte des tâches confiées à l'employé. L'évaluation du personnel implique plusieurs intervenants: la Direction du personnel du Ministère communique aux unités administratives la liste des employés devant faire l'objet d'une évaluation; le supérieur immédiat évalue son personnel en utilisant le formulaire approprié. Le supérieur hiérarchique révise la fiche de notation; l'employé en prend connaissance et la signe. Le formulaire complété est adressé à la Direction du personnel.

L'évaluation du personnel est reliée au plan de carrière des employés. C'est ainsi que lorsqu'une unité administrative recrute par mutation, la fiche de notation de l'employé peut s'avérer utile. Le plan de développement des ressources humaines (P.D.R.H.) peut se constituer à partir de besoins de perfectionnement identifiés lors de l'évaluation du personnel.

2.4 l'évaluation du fonctionnement du Ministère

Différents aspects du fonctionnement du Ministère dans son ensemble peuvent faire l'objet d'évaluation en vue de décisions. Ainsi ont pu être touchés, au cours de 1981-1982, des aspects comme la réduction des effectifs, la mobilité des cadres, la gestion du personnel, l'administration interne, les communications...

B. DES CONSIDERATIONS D'ENSEMBLE

1. Traits saillants

Le ministère de l'Education ne saurait échapper lui-même à la tâche de l'évaluation institutionnelle reconnue à chacun des organismes et des établissements d'enseignement: ses propres activités sont soumises à l'évaluation qu'il lui appartient d'instituer. Sa pratique de l'évaluation à cet égard apparaît avant tout liée aux processus d'orientation, de planification, de décision, de gestion des fonds publics.

L'évaluation intervient d'abord comme une composante de l'élaboration des politiques et des programmes que le Ministère inscrit dans son action: par exemple, la restructuration des commissions scolaires, l'avenir des universités, la formation professionnelle des jeunes, la formation et le perfectionnement des enseignants, la vie étudiante, la recherche en éducation, les communications, les services informatiques, autant de dossiers de l'année en cours dont le développement comporte une phase ou des éléments d'évaluation.

L'évaluation s'intègre également à la programmation déterminée par le cycle budgétaire annuel: revue des programmes, défense des crédits, établissement des plans de travail, toutes ces opérations incluent des démarches d'évaluation. Le Ministère et chacune de ses unités doivent rendre compte auprès du Conseil du Trésor et auprès de l'Assemblée nationale de l'utilisation des crédits réclamés: les formulaires de la revue de programmes et les cahiers de la défense des crédits visent à illustrer clairement la justification de toutes les ressources demandées, selon les paramètres fixés par le Conseil du trésor. Celui-ci, en outre, impose à chaque ministère une fonction de vérification interne par laquelle évaluer l'efficacité des contrôles incorporés dans toutes ses activités; cette fonction est exercée au ministère de l'Education par une Direction qui relève du sous-ministre.

2. Voies de développement

Si le dessin de la fonction d'évaluation des activités ministérielles ressort de cette manière assez nettement, il laisse voir également des zones d'ombre.

a) L'évaluation des activités ministérielles se révèle si fortement imbriquée dans les processus de planification et de programmation que les exigences propres du moment ou de la composante qu'elle constitue ne sont pas toujours prises en compte pour elles-mêmes. Sans doute tout résultat d'évaluation doit-il être investi dans les cheminements qui conduisent à des décisions ultérieures, de manière à porter ses fruits. Mais, en même temps, toute démarche d'évaluation doit garder quelque distance et s'assurer de ses moyens propres, qui peuvent exiger un savoir-faire approprié ou le recours à la consultation et au soutien de spécialistes. Sans isoler ni décrocher les actions d'évaluation, y aurait-il lieu d'en distinguer plus clairement la place et les modalités? L'élaboration de nouveaux énoncés d'orientation, la création de nouveaux programmes entraînent des opérations d'évaluation; mais les politiques et les programmes existants font-ils l'objet d'une évaluation conduite de manière plus large et distancée, plus méthodique et systématique que celle requise immédiatement par la programmation budgétaire?

b) Dans la mesure où sa pratique s'allie pour une large part à la programmation budgétaire annuelle, l'évaluation des activités ministérielles ne se garde-t-elle pas dans des limites administratives et technocratiques? Ne prend-elle pas appui avant tout sur des données qui saisissent le quantifiable et dont les comparaisons s'établissent au niveau du descriptif? Ce n'est pas que ces dimensions importent peu. Mais elles n'épuisent pas la portée de l'évaluation. Celle-ci s'accomplit en réalité dans un jugement de valeur par lequel une situation est jaugée en regard d'orientations délibérément choisies. Pour évaluer vraiment, le Ministère et ses unités doivent disposer de ce qu'il faut appeler un référentiel axiologique dont ils assument la responsabilité. Les valeurs en fonction desquelles, précisément, évaluer les activités ministérielles sont-elles suffisamment explicitées? Ou bien est-ce que les pratiques d'évaluation en tiennent assez compte puisque les énoncés de politique les disent en clair?

c) L'évaluation fait partie de la responsabilité des gestionnaires. Sans omettre une évaluation externe qui s'exerce par l'Assemblée nationale, par le vérificateur général, par les partenaires du Ministère dans les réseaux d'enseignement, par les médias et par les organismes dans lesquels la population s'exprime, il faut reconnaître que les premiers responsables de l'évaluation des activités ministérielles, ce sont les gestionnaires eux-mêmes.

Ceux-ci s'entendent généralement pour tenir que la gestion consiste à orienter, à planifier, à diriger et à contrôler les différentes activités mises en oeuvre par une unité en vue d'atteindre le plus efficacement possible les objectifs visés. C'est là, en s'intégrant aux processus de la gestion, que l'évaluation prend son sens et s'impose comme une composante nécessaire pour guider les décisions qui doivent intervenir. Elle entre ainsi dans les responsabilités des gestionnaires, en même temps qu'elle s'offre à eux comme un instrument essentiel à l'exercice de l'ensemble de ces responsabilités.

Selon ces perspectives, l'évaluation des activités ministérielles s'inscrit dans le processus décisionnel et fait partie des tâches de chaque gestionnaire. Y a-t-il lieu de confirmer clairement ces principes? Des pratiques peuvent-elles s'ensuivre comme d'expliciter dans les attentes signifiées à chaque gestionnaire en prévision de l'évaluation annuelle de son rendement sa responsabilité à l'égard de l'évaluation? Comme encore de faire en sorte que chaque unité détermine dans son plan de travail annuel les opérations d'évaluation qu'elle compte accomplir?

d) Y a-t-il lieu de dégager la responsabilité d'un lieu central porteur de la fonction d'évaluation des activités ministérielles? Si cette fonction doit être associée à la gestion et se distribuer dans les structures de décision, elle ne saurait relever d'un lieu unique. Cependant, la pratique de l'évaluation peut requérir des connaissances spécialisées ou des instruments appropriés auxquels les gestionnaires doivent être à même de recourir. Un service d'aide et de soutien paraît nécessaire, qui dispose lui-même de ressources à la fois légères et adaptées et qui garde ouvert l'accès aux ressources externes les mieux développées.

Par ailleurs, plusieurs types d'activités débordent le champ d'une seule unité. Leur évaluation pourrait faire l'objet de mandats spécifiques du sous-ministre confiés à des équipes ad hoc auxquelles participerait, avec des collaborateurs des unités concernées, en assumant ou non la coordination selon les cas, un membre qui provienne d'un service central d'évaluation. Ce service serait-il en outre chargé de conseiller le sous-ministre quant à la planification et quant aux suites de tels mandats? Cette fonction de conseil s'étendrait-elle à la considération de l'ensemble des pratiques d'évaluation des activités ministérielles?

Ces questions se posent, mais elles se dédoublent. Ces tâches en effet d'aide et de soutien auprès des unités, de participation ou de coordination dans le cas d'activités qui ne relèvent pas exclusivement d'une unité, de conseil auprès du sous-ministre quant à l'ensemble des pratiques d'évaluation des activités ministérielles peuvent ressortir à deux types distincts d'évaluation: une évaluation de type administratif, liée aux différentes démarches de la gestion des ressources et des activités; une évaluation de type axiologique, liée à la détermination et à la poursuite des objectifs généraux du système éducatif et de ses secteurs d'activités. Le lieu central où réclame d'être portée la fonction de l'évaluation, sans préjudice de son lieu premier dans les unités mêmes, pourrait dès lors n'être pas unique et se trouver, selon ce clivage, dans deux services dont la mission se rapproche, d'une part, du monde de la gestion, d'autre part, du monde des politiques.

De fait, la restructuration du Secteur de l'administration au printemps 1982 a donné lieu à la création d'un Service de la consultation en gestion rattachée à la Direction des services administratifs et des systèmes et chargé de contribuer à l'amélioration de l'efficacité et de l'efficience administrative du Ministère en agissant à titre de conseiller auprès des gestionnaires dans le développement de l'organisation administrative, dans l'élaboration et la révision du processus de gestion et dans l'évaluation d'activités ministérielles. Le volet de l'évaluation de type administratif se trouve donc couvert. Quant à l'autre volet distingué plus haut, l'évaluation de type axiologique, le sous-ministre a

demandé au Secteur de la planification d'explorer les moyens d'en prendre charge. L'ensemble des coordonnées qui apparaissent ainsi vont-elles favoriser la fonction d'évaluation des activités ministérielles? Des conditions doivent-elles être explicitées davantage?

C. DOCUMENTS DE REFERENCE

Ministère de l'Education, La fonction de vérification interne au ministère de l'Education, Direction générale de la gestion, 1981.

Gouvernement du Québec, Questionnaire analyse d'emploi, Ministère de la Fonction publique, 1979.

Gouvernement du Québec, Fiche d'évaluation du rendement, personnel d'encadrement, Ministère de la Fonction publique, 1979.

Gouvernement du Québec, Fiche de notation du personnel professionnel, Ministère de la Fonction publique, 1980.

Gouvernement du Québec, Fiche de notation du personnel fonctionnaire, Ministère de la Fonction publique, 1980.

Ministère de l'Education, Fiche d'évaluation du personnel occasionnel, Direction générale de la gestion, 1977.

Ministère de l'Education, Formulaire de recommandation à l'avancement accéléré d'échelon des professionnels, Direction générale de la gestion, 1977.

Ministère de l'Education, Principes relatifs à l'avancement accéléré d'échelon, Direction générale de la gestion, 1979.

Gouvernement du Québec, Rapport de performance (RFG), Ministère des Travaux publics et de l'Approvisionnement, 1978.

VI

Perspectives d'ensemble

«L'évaluation consiste à déterminer la valeur d'une chose».
B.R. Worthen et J.R. Sanders

«La plupart des gens pensant ont toujours considéré l'évaluation, du moins en théorie, comme une activité intellectuelle ayant sa raison d'être. Il semblerait que seul le charletan ou l'incompétent a des raisons de craindre les effets de l'évaluation. A travers les âges, nos maîtres à penser ont recommandé à leurs semblables de s'engager dans des opérations de type évaluation; l'évaluation de leurs actions propres, l'évaluation de tous les aspects de leur environnement. Historiquement, l'évaluation a été considérée et à juste titre comme une partie intégrante d'une approche de vie rationnelle».
W.J. Phophan

Après ces aperçus sectoriels présentés dans les chapitres I à V, est-il possible de dégager, par mode de conclusion, quelque vue d'ensemble de la manière dont le système éducatif québécois conçoit et pratique l'évaluation? Sur la toile de fond, seront d'abord posés quelques repères historiques, puis esquissées quelques lignes d'apparentement ou de distinction par rapport à d'autres traditions scolaires. Les traits saillants de la situation actuelle seront ensuite relevés rapidement, laissant apparaître finalement certaines perspectives de développement.

1. Héritages et apparentements

Aux saisies de l'état de l'évaluation aux différents niveaux de l'enseignement primaire, secondaire, collégial, universitaire, dans le secteur de l'éducation des adultes et, enfin, dans le champ des activités du ministère de l'Education lui-même, peuvent être ajoutés des éléments de contexte plus large qui les éclaireront: des héritages qui viennent de l'évolution du système d'éducation, des influences auxquelles le Québec a été sensible dans son environnement.

a) quelques repères d'évolution

Depuis les origines jusqu'à la réforme des années 1960, l'évaluation de l'école est confiée à des "visiteurs officiels" sous les régimes français et anglais, à des "visiteurs ecclésiastiques" dans certaines commissions scolaires, à des "inspecteurs d'écoles" de 1851 à 1964. Ils ont charge de vérifier l'état général des établissements d'enseignement, de surveiller le personnel enseignant, de recueillir des informations sur les élèves. La qualification des maîtres est assurée par les écoles normales et, de 1897 à 1939, par un Bureau central des examinateurs. Des examens officiels sont institués en 1932 pour évaluer le rendement scolaire des élèves. Par ailleurs, l'administration et le financement des écoles font l'objet de contrôles des commissions scolaires et de l'Etat.

Collèges et universités, en très grande majorité établissements privés, jouissent d'une large autonomie. Ils tiennent compte cependant d'exigences des corporations et associations professionnelles, s'alignent sur de mêmes structures d'accueil des étudiants, se soumettent à des autorisations, normes ou contrôles administratifs et financiers de l'Etat dans la mesure où ils en

reçoivent des subsides. L'expérience des facultés des arts et de leurs collèges affiliés est particulièrement significative du point de vue de l'évaluation: progressivement, la pratique d'examens imposés pour l'immatriculation et le baccalauréat passe, sous l'inspiration de la tradition américaine de l'accréditation, vers un système de "liberté surveillée" où les établissements reconnus après probation préparent leurs questionnaires d'examens, que révisent des comités composés en majorité de pairs.

Une révitable explosion scolaire marque la décennie 1960. L'accessibilité de l'éducation constitue le mot d'ordre d'une vaste entreprise de refonte du système scolaire. Sont créés tour à tour les commissions scolaires régionales et leurs écoles secondaires polyvalentes, les collèges d'enseignement général et d'enseignement professionnel, l'Université du Québec et ses constituantes. La croissance impose ses impératifs et l'évaluation consiste avant tout à mesurer l'atteinte des objectifs qu'elle fixe quant à l'aménagement des structures, à l'organisation des services, au recrutement du personnel, à la construction des immeubles, à l'acquisition des équipements.

Le rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement, qui a guidé cette réforme, contient cependant au sujet de l'évalaution des analyses et des recommandations dont la portée se retracera dans les lois, les règlements, les régimes pédagogiques qui vont restructurer le système éducatif dans son état actuel (1). La Commission opte clairement pour une orientation générale vers un régime d'accréditation des institutions d'enseignement secondaire et collégial. Elle y voit "le moyen privilégié de l'Etat" pour assurer le développement des institutions. Entre des tendances qui vont vers une liberté institutionnelle livrée à elle-même, d'une part, et d'autres qui vont vers des contrôles centralisateurs et peu efficaces, d'autre part, la Commission préconise l'évaluation et l'accréditation des institutions. Elle écrit au sujet des instituts qui deviendront les CEGEP: le ministère de l'Education devra "veiller", par un système d'accréditation exigeant et honnête, à maintenir dans chaque institut un niveau d'enseignement convenable, comparable à celui des autres instituts".

1. Voir Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, Rapport, tomes II et III, nn. 236, 293, 1037, 1123 et recommandations 64, 108, 342, Québec, 1965.

L'euphorie de la réforme dure peu. Dès la fin des années 60, de multiples interrogations surgissent. Elles convergent rapidement sous le thème de la qualité de l'éducation. Tant du côté des enseignants, des professionnels et des administrateurs que du public en général, on se prend à douter de certains effets des changements survenus, alors que se manifestent des phénomènes troublants: grèves et contestations où s'exprime l'insatisfaction du personnel et des étudiants; détérioration du climat de nombreux campus; inquiétudes au sujet du rendement scolaire aussi bien que des acquis de formation de base; taux élevés d'échecs et d'abandons. Un souci croissant se développe pour la qualité de la formation offerte dans les établissements d'enseignement. Conventions collectives, plans annuels de travail, études et colloques, de groupes de toutes sortes font état de cette préoccupation nouvelle. S'accroît sans cesse le nombre de tables et de commissions, institutionnelles ou nationales, qui amorcent des processus d'analyse, d'évaluation, de rénovation, de rationalisation, de coordination.

Ce n'est là qu'une première vague. Une deuxième monte aussitôt, annoncée par les pressions de l'opinion publique qui incitent les établissements d'enseignement à se rendre efficacement comptables de leurs activités éducatives face aux interrogations de la collectivité. D'autres facteurs vont en effet se précipiter: le déclin de la population scolaire, les coûts inflationnaires de l'éducation dans une économie instable et bientôt en crise, les besoins concurrents de la santé et de la sécurité sociale, finalement les compressions de la croissance budgétaire. Aux prises avec ces impératifs rigoureux de rationalisation, pressés de faire mieux avec moins, les organismes et les établissements d'enseignement redécouvrent, au seuil des années 80, les nécessités et les vertus de l'évaluation.

Ces rappels sont bien rapides, mais le fond qu'ils évoquent se profilent des traits qui vont s'affermissant jusque dans la situation actuelle: d'une part, l'évaluation fraye sa voie dans le système d'éducation en se gardant aussi bien de tendances purement autonomistes que de tendances fortement centralisatrices, selon l'économie d'ensemble que se donne le système lui-même; d'autre part, si elle tient de la pratique traditionnelle des examens de connaissances et d'habiletés, de même que des contrôles administratifs et financiers ordinaires, l'évaluation procède également de la recherche de la qualité de l'éducation, des exigences de l'"accountability", des nécessités de la rationalisation.

b) quelques lignes d'apparentement

La configuration que prend l'évaluation dans le système éducatif du Québec s'éclaire aussi par certains aspects qui l'apparentent diversement à ce que l'on peut observer dans les systèmes éducatifs de quelques pays d'Europe et des Etats-Unis. Ce sont, ici encore, des évocations rapides, sans autre prétention, à même les notations que des observateurs ont pu rapporter de leurs visites et missions.

En Angleterre, des inspecteurs qui aident plus qu'ils n'"inspectent", des institutions locales dont on respecte et promeut la responsabilité, une subtile économie d'autonomie institutionnelle et d'obligation de rendre des comptes, un contrôle qui s'opère par un jeu d'échanges et de confrontations sociales bien plus que par des interventions bureaucratiques, une évaluation et une sélection qui se font par une sorte de transparence et de "publication" des performances plutôt que par des contrôles uniformément appliqués: toutes ces manières de faire s'inscrivent dans une longue tradition où l'évaluation est partie intégrante d'un processus social marqué par des institutions aux mandats souples et par le libre jeu des divers groupes d'intervenants.

En Belgique, c'est une certaine tradition du contrat ou du "pacte" qui caractérise le contexte. Un complexe ensemble d'arrangements de toutes sortes habite un système d'éducation dont les structures de responsabilités, en plus de tenir compte d'une bi-polarité culturelle et linguistique, recouvrent des paliers nationaux, provinciaux et locaux, sans parler de l'important secteur des établissements privés. Il ressort que la pratique de l'évaluation se trouve régie par les "lois" -avec toutes les connotations que la tradition belge semble attacher au mot- qui encadrent le système national d'éducation et que l'on respecte à la manière d'un pacte, seul capable de maintenir des équilibres de pouvoir apparemment toujours difficiles.

En France, l'évaluation paraît faire partie intégrante des structures scolaires elles-mêmes: un système d'éducation centralisé et hiérarchisé, une certification rigoureuse des enseignants, un réseau d'inspectorat rodé et toujours actif, une évaluation des apprentissages assurée par une longue tradition d'examens et de concours nationaux. Tout se passe comme si l'organisation scolaire elle-même devait assurer la qualité des services éducatifs et comme si un établissement répondant à l'ensemble de ces normes devait être réputé valable et de qualité.

Aux Etats-Unis, la diversité des institutions en éducation et leurs pratiques d'évaluation se comprennent à la lumière de ces grands principes américains: la liberté d'entreprise et de regroupement, la libre concurrence, la valorisation de l'innovation, le recours quasi naturel aux technologies et savoir-faire divers, le contrôle par la course vers l'excellence... Des traditions d'accréditation et le développement de l'évaluation institutionnelle se relient à des entreprises multiples de recherche et d'expérimentation, que l'Etat subventionne, mais dont il n'est pas l'initiateur, menées par un grand nombre d'équipes et de centres spécialisés, souvent rattachés à des universités.

Ce survol, s'il n'est pas tenu rigueur de son caractère inévitablement sommaire, suggère que le système éducatif du Québec participe de plusieurs traditions scolaires. Ce qu'il manifeste surtout, ce sont les liens étroits des problématiques de l'évaluation, dans chaque cas, avec l'économie des structures scolaires et leur esprit. Ainsi les institutions scolaires québécoises se caractérisent par un complexe équilibre d'autonomie locale et de centralisation administrative, de responsabilité de la base (organismes et établissements d'enseignement incorporés juridiquement) et d'assujettissement à des normes communes (programmes, régimes pédagogiques, règles de financement...). La pratique de l'évaluation s'inscrit tout naturellement dans ce contexte.

2. Traits actuels de l'évaluation

L'évocation de ces héritages et apparentements, dans le prolongement des descriptions et des analyses des chapitres précédents selon les champs du système éducatif, conduit à dégager les traits généraux actuels de l'évaluation en éducation: elle se présente sous plusieurs dimensions que relie entre elles une logique organisationnelle; elle constitue un défi persistant.

a) une réalité pluri-dimensionnelle

L'évaluation dans le système éducatif québécois se révèle d'emblée une réalité pluri-dimensionnelle tant par ses partenaires et ses objets que par ses visées et ses pratiques, à chacun des niveaux d'enseignement.

Plusieurs partenaires se partagent la responsabilité de l'évaluation: au palier local et régional, les écoles et les commissions scolaires, les collèges, les universités, qui prolongent leur action propre dans des associations volontaires d'organismes et d'établissements; au palier national, le ministère de l'Education et les Conseils consultatifs, mais aussi le Conseil du trésor, le Vérificateur général et l'Assemblée nationale.

Plusieurs objets sont soumis à l'évaluation, qui reçoit selon les cas des désignations particulières: l'évaluation pédagogique s'applique aux apprentissages et au rendement des élèves et des étudiants; l'évaluation administrative accompagne la gestion des ressources et des activités; l'évaluation du personnel tient du pédagogique et de l'administratif du fait qu'elle recouvre la certification des enseignants et l'évaluation du rendement des membres des divers corps d'emploi; l'évaluation institutionnelle est celle qu'un organisme ou un établissement d'enseignement opère sur lui-même, en considérant l'ensemble ou des aspects de son fonctionnement et de ses services; l'évaluation systématique ou sectorielle porte sur le système éducatif ou sur l'un de ses secteurs.

Plusieurs visées sont assignées à l'évaluation: tantôt l'information ou l'analyse; tantôt la sanction des études dans le cas des élèves et des étudiants, la certification des qualifications dans le cas des maîtres; tantôt la vérification, ou le contrôle, ou la reddition de comptes ("accountability"); tantôt la mesure des efforts, d'après les intrants, ou l'appréciation des effets, d'après les extrants; tantôt l'évaluation même en fonction des objectifs, des finalités, des valeurs poursuivis.

Plusieurs pratiques enfin mettent en oeuvre l'évaluation: des activités d'évaluation courantes et habituelles, tels les examens, les contrôles, les rapports, les notations de personnel, les états financiers...; des opérations plus poussées dans des secteurs donnés, menées soit systématiquement, par exemple les relances auprès des diplômés, soit de manière ponctuelle, par exemple dans les travaux d'élaboration de la politique de l'évaluation pédagogique au primaire et au secondaire ou encore de la politique de recherche du ministère de l'Education; des bilans d'ensemble qui couvrent une période de plusieurs années de développement, comme le Livre vert du gouvernement sur l'enseignement primaire et secondaire, le rapport du Conseil supérieur de l'éducation sur l'enseignement collégial, le rapport de la Commission d'étude sur les universités, le rapport de la Commission d'étude sur la formation professionnelle et la formation socio-culturelle des adultes, tous ouvrages qui ont constitué de vastes entreprises d'évaluation.

b) une logique et une dynamique organisationnelles

Toutes ces dimensions ne livrent pas l'évaluation à la dispersion; elles s'ordonnent selon une logique et une dynamique organisationnelles que détermine l'économie du système éducatif. Cette articulation des dimensions de l'évaluation s'opère suivant deux axes:

- un axe vertical, selon le principe de la hiérarchie des pouvoirs et des responsabilités;

- un axe horizontal, selon le principe de la responsabilité sociale de chaque instance par rapport à la collectivité.

Dans le champ où se croisent ces deux axes, joue une dialectique qui fait se rencontrer et se conjoindre deux mouvements:

- un mouvement d'évaluation venu du dynamisme interne des établissements et des organismes d'enseignement;

- un mouvement complémentaire issu d'instances externes.

Telle est la configuration que prend l'évaluation, en adoptant des variantes aux différents niveaux d'enseignement et en s'adaptant à la conjoncture qui s'applique à chacun.

Au niveau universitaire, l'axe horizontal -la transparence des institutions par rapport à la collectivité- prend de l'importance à la faveur de préoccupations nouvelles à la fois quant à la fonction sociale et quant à la productivité des établissements universitaires. Par ailleurs, non seulement par son mandat général d'examen de l'état et des besoins de l'enseignement et de la recherche universitaire, mais également par des mandats spécifiques que peut lui confier le ministre de l'Éducation à l'égard, par exemple, de l'évaluation des programmes d'études ou de l'examen des politiques et des pratiques d'admission dans les universités, le Conseil des universités introduit un facteur externe auprès de l'évaluation interne qui appartient aux établissements.

Au niveau collégial, les démarches d'évaluation se conjuguent ainsi: d'une part, chaque agent et chaque établissement est incité à s'engager dans des pratiques d'analyse et d'évaluation, avec l'aide d'instruments susceptibles de faciliter ces entreprises d'auto-évaluation; d'autre part, le Conseil des collèges,

reçoit le mandat de procéder périodiquement à l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation et d'offrir aux établissements qui voudront s'en prévaloir un service d'évaluation de l'un ou l'autre aspect de leur pratique institutionnelle. En somme, il s'agit d'un dosage d'auto-évaluation et d'évaluation externe, celle-ci étant partiellement facultative et pratiquée par un organisme indépendant, le Conseil des collèges.

Aux niveaux primaire et secondaire, la structure hiérarchique en place détermine le partage des responsabilités de l'évaluation; ainsi, l'évaluation des apprentissages repose sur une articulation, différente selon le niveau concerné, entre la responsabilité de l'enseignant, celle de la commission scolaire et celle du Ministère. Cette ligne hiérarchique se trouve cependant contrebalancée par un nouvel élément d'enracinement plus horizontal, le projet éducatif, encore qu'il faille pouvoir concilier l'affirmation de son identité locale par l'école et la définition nationale des programmes de formation. Le projet éducatif que chaque établissement est engagé à se donner se situe dans des perspectives tout à la fois d'"accountability", de protection du consommateur, de développement des traits propres de chaque école, de rapprochement de l'école avec son milieu d'appartenance. Ce qui est proposé, c'est d'instaurer un cycle de démarches -recherche des besoins, choix des priorités, choix des moyens, allocation des ressources, réalisation et évaluation- où l'évaluation se trouve insérée dans la gestion elle-même et fournit à l'école la possibilité de rendre compte de la qualité de l'éducation qu'elle dispense. Ainsi, dans l'ensemble, deux composantes majeures sont promues: une évaluation contrôlée de l'apprentissage des élèves, des entreprises proprement institutionnelles d'évaluation des pratiques éducatives.

c) un défi persistant

L'évaluation, par ses diverses dimensions, habite le système éducatif, dont elle suit la logique et la dynamique. Elle se trouve également soumise aux tendances et aux champs de force qui traversent les structures organisationnelles et en influencent le jeu. Des éléments de conjoncture qui touchent l'évaluation peuvent être relevés, moins pour tenter de les situer sur quelque carte complète, que pour apercevoir l'ambivalence de la réalité mouvante où s'inscrit l'évaluation et avec laquelle il faut compter concrètement: soit que des attentes s'amplifient, soit que des obstacles se dressent, l'évaluation constitue un

défi persistant. Mentionnons quatre facteurs dont les divers partenaires du monde de l'éducation tirent des motifs tantôt de favoriser l'évaluation, tantôt de s'y opposer.

Premier facteur, la recherche de la qualité. Ainsi que nous l'avons souligné plus haut, un souci de la qualité de l'éducation s'est exprimé, ces dernières années, de plus en plus largement. Un tel souci offre à l'évaluation le fondement le plus solide. C'est d'ailleurs à la faveur de cette aspiration que l'évaluation a suscité dans les milieux d'éducation une attention et un intérêt renouvelés. Cependant, toutes sortes d'objections sont opposées à l'évaluation au nom de cette même recherche de la qualité des services éducatifs.

- Les entreprises d'évaluation attisent le climat conflictuel auquel sont déjà trop exposés les établissements d'enseignement. Elles accusent l'affrontement de factions aux intérêts et aux idéaux divergents qui cherchent à dominer la vie institutionnelle. Les polarisations envahissantes qui s'ensuivent paralysent le leadership, bloquent le changement, détournent des préoccupations plus proprement pédagogiques.

- Plutôt que de favoriser l'amélioration de la qualité de l'éducation, les efforts accordés à l'évaluation jettent le discrédit sur l'enseignement public et alourdissent le pessimisme qui pèse sur lui.

- La qualité de l'éducation se mesure-t-elle? Les limites des processus d'évaluation font qu'ils s'appliquent en vain et que leur objet leur échappe: les indicateurs choisis sont inappropriés; les éléments ou les aspects considérés ne sont pas comparables ou significatifs; les périodes observées sont trop longues ou trop courtes; les objectifs ou standards retenus ne sont pas pertinents... Les objections d'ordre méthodologique se nourrissent de l'idée que l'éducation, en ce qu'elle est expérience libre et gratuite de l'esprit, demeure insaisissable à des mécanismes d'évaluation institutionalisés.

- L'évaluation porte rarement sur des éléments qui fondent la motivation de ceux qui travaillent de façon autonome et créatrice. Au contraire, les mécanismes d'évaluation

durcissent, en les isolant, certains aspects de la pratique institutionnelle et individuelle: les critères déterminants qui servent à l'évaluation se substituent aux objectifs qu'ils entendent exprimer et prennent le pas sur le reste.

Deuxième facteur, le développement de la responsabilité sociale des organismes et des établissements d'enseignement. Courant important auquel les services éducatifs sont soumis aussi bien que les autres services publics, le mouvement de l'"accountability" impose des exigences de plus en plus poussées de "reddition de comptes" plus ouverte et plus rigoureuse. Ces exigences pressent les institutions de faire état de leurs pratiques éducatives en regard des besoins de la collectivité et d'exposer publiquement leur situation. Ce mouvement d'ailleurs n'est pas purement extérieur aux institutions; il correspond à la fonction sociale que comporte en elle-même leur mission éducative et culturelle et qui leur fait un devoir d'enracinement et de rayonnement dans leurs milieux d'appartenance.

Cependant, aux yeux de ceux qui se réclament d'une critique radicale de la société, l'évaluation est suspecte, voire condamnable, en raison même du bien collectif. En visant le progrès des institutions et en favorisant la bonne marche du régime scolaire en place, l'évaluation semble se ranger auprès de toutes les entreprises de désamorçage et de récupération des forces de changement véritable. Certes, dans la mesure où l'on tient que le système scolaire actuel ne doit en aucune manière être amélioré pour pouvoir être perpétué, l'évaluation apparaît moins comme un instrument de développement de la responsabilité sociale des organismes et des établissements d'enseignement que comme une chance offerte aux défenseurs de l'ordre établi.

Troisième facteur, la promotion de la responsabilité locale. L'évaluation fait partie de l'exercice de la responsabilité propre des organismes et des établissements d'enseignement. Elle est le corrélat obligé de leur autonomie; elle manifeste leur emprise effective sur eux-mêmes. La responsabilité locale et régionale est déjà inscrite dans l'économie du système éducatif québécois. Mais, après une phase de développement du ministère de l'Education qui a accompagné l'effort considérable de démocratisation et de croissance des années 60, la nécessité d'une décentralisation s'est fait sentir. L'évaluation se trouve favorisée par ce mouvement d'affirmation de la responsabilité institutionnelle.

Dans des perspectives inverses, selon certains, l'évaluation dessert l'autonomie des organismes et des établissements d'enseignement. Toute systématisation de l'évaluation recouvre des visées de contrôle centralisateur qui entraînent des uniformisations et des standardisations, fixe l'attention sur des critères qui engendrent des rigidités organisationnelles contraires à la liberté innovatrice, fait appel à des moyens et à des techniques qui nient et méprisent les décisions démocratiques des unités de base.

Par un nouveau renversement des perspectives, mais encore dans un sens négatif, l'évaluation pratiquée par les organismes et les établissements d'enseignement, en mettant en lumière la spécificité des projets institutionnels, ferait le jeu de ceux qui veulent "diviser pour régner". Des syndicats, ainsi, ont explicitement dénoncé la "désolidarisation" -voire la balkanisation- que provoquent les orientations de l'analyse institutionnelle dans le sens de l'autonomie et des particularités locales.

Quatrième facteur, l'effort de rationalisation. Tant la recherche de la qualité de l'éducation que la diminution des ressources financières ont exigé et continuent d'exiger un immense effort de rationalisation des services éducatifs. Pour réviser les pratiques et les programmes existants, pour discerner des priorités, pour opérer des choix, il faut évaluer.

Mais la mise en oeuvre de l'évaluation, tout comme l'effort de rationalisation lui-même, se bute à certains effets démobilisateurs des soubresauts qui ont secoué les milieux scolaires québécois à travers les transformations de structures et les courants successifs de "renouveau" des deux dernières décennies. Désenchantement, retrait dans la vie privée ou dans le champ de spécialisation, lassitude, méfiance, susceptibilité, convergent dans une dose de scepticisme que doit vaincre toute nouvelle entreprise.

Par ailleurs, d'aucuns estiment que l'évaluation dévoile ici son véritable objectif: réduire les coûts. Ils récusent une évaluation qui s'est dégénérée en une si étroite préoccupation ou font valoir qu'elle-même, par toutes les ressources qu'elle exige, engendre des coûts qu'on est loin d'être assuré de pouvoir récupérer par les gains escomptés.

Tous ces éléments forment une trame incertaine où des réalités qui évoluent rapidement donnent lieu sans cesse à de nouvelles combinaisons. C'est dans ce contexte, sommairement esquissé, que l'évaluation se pose comme un défi.

3. Perspectives de développement

Des considérations d'ensemble, à la fin de chacun des chapitres I à V, ont permis de dégager, sectoriellement, des voies par lesquelles l'évaluation est appelée à se développer, par delà certaines hésitations et interrogations. Ces voies convergent dans quelques perspectives générales.

a) L'évaluation en éducation s'exerce fondamentalement de deux manières: comme moment ou composante du processus d'apprentissage et de l'acte pédagogique; comme moment ou composante du processus de gestion de l'entreprise éducative. La deuxième manière reste ordonnée à la première et l'ensemble des pratiques de l'évaluation doivent viser en priorité à soutenir le renouveau pédagogique auquel engagent les politiques gouvernementales. L'attention portée au partage des responsabilités et au développement des processus ne doit pas détourner les pratiques de l'évaluation de leur signification première: elles sont en définitive au service de l'activité éducative et de la vie pédagogique. Il faut sans cesse veiller à ce que l'administratif ne l'emporte pas sur le pédagogique. De même, si contraignante que soit la diminution des ressources, il faut ne pas perdre de vue que ce n'est pas cette circonstance qui commande l'évaluation, mais la recherche incessante de la qualité de l'éducation.

b) Les préoccupations suscitées par la qualité de l'éducation entraînent une insistance nouvelle sur l'évaluation des apprentissages: l'évaluation formative réclame un soutien apporté aux maîtres; l'évaluation sommative doit s'opérer selon des pratiques fermes. Les régimes pédagogiques du primaire et du secondaire prévoient des programmes dont les objectifs soient précisés de manière à faciliter l'évaluation; si, par ailleurs, le ministère de l'Education envisage de réduire le nombre des examens nationaux, c'est en vue de s'adonner davantage à son rôle propre de surveillance et de vérification des plans d'évaluation pédagogique des commissions scolaires. Au niveau collégial, le projet de règlement des études inclut des précisions sur la responsabilité des professeurs et du directeur des services pédagogiques de chaque établissement; les plans de cours

indiqueront les modalités d'évaluation et un plan institutionnel d'évaluation pédagogique sera établi, qui sera sujet à examen du Conseil des collèges. Au niveau universitaire, l'insistance se déplace sur l'évaluation des enseignements, avec la participation des étudiants. Enfin, dans le secteur de l'éducation des adultes, c'est la reconnaissance des acquis qui retient l'attention.

c) Dans la ligne de la responsabilité propre des écoles et des commissions scolaires, des collèges, des universités, comme aussi dans la ligne de l'affirmation de l'identité particulière de chaque établissement en lui-même et dans ses rapports avec la collectivité environnante, l'évaluation institutionnelle est à promouvoir. Elle doit devenir une composante de la vie même de l'institution, une sorte de processus permanent et intégré à la pratique ordinaire par lequel soit saisi et jaugé, à l'aide d'instruments d'analyse et d'appréciation, l'ensemble de son entreprise éducative. Des mouvements sont amorcés en ce sens aux différents niveaux d'enseignement. Le projet éducatif que chaque école est incitée à se donner appelle un recours essentiel à l'évaluation. Les collèges se sont engagés déjà dans un mouvement d'évaluation institutionnelle sur la base d'une vaste recherche qu'ils ont contribué à financer. Quant aux universités, elles ont instauré des pratiques de recherche institutionnelle qui risquent d'être menacées par les restrictions budgétaires alors qu'elles devraient en être rendues plus nécessaires.

d) C'est l'ensemble du système éducatif qui doit aussi être objet d'évaluation. Outre les grands bilans qui viennent d'être institués tour à tour ces dernières années pour l'enseignement primaire et secondaire, pour l'enseignement collégial, pour l'enseignement et la recherche universitaires et pour l'éducation des adultes, outre les évaluations globales de l'état et des besoins de l'éducation auxquelles se livrent selon leur mandat les Conseils consultatifs, des exercices d'évaluation systémique doivent s'appliquer de façon plus méthodique qu'il n'a été fait jusqu'ici à des aspects ou à des secteurs du système d'éducation dans son ensemble. C'est la tâche du ministère de l'Education de conduire ces évaluations, à la manière des "national assessments" américains, d'abord quant à l'atteinte des objectifs des programmes d'enseignement, mais aussi quant à beaucoup d'autres éléments des performances auxquelles parviennent les réseaux.

e) Un pas important dans le sens de cette évaluation systémique serait de recueillir de manière ordonnée et significative dans un rapport statistique annuel les données disponibles, mais éparses, puis d'autres éventuellement dont l'absence apparaîtra comme une lacune et qu'il faudra relever. L'illustration d'un tel rapport est fournie depuis 1974 par la publication annuelle du "National Center for Education Statistics" de Washington, sous le titre évocateur *The Condition of Education*. Le ministère de l'Education devra pousser jusque là le développement du "schéma directeur des données, des systèmes et de l'informatique" qu'il vient d'établir.

Ces perspectives de développement, qui reprennent en synthèse celles qui émergeaient de la considération de l'évaluation à chacun des niveaux de l'enseignement, ne tendent pas vers ce qui serait une nouvelle politique de l'évaluation. Elles proposent des accents, des redressements, des relances, à l'intérieur d'une dynamique d'ensemble qui paraît devoir être, pour l'essentiel, maintenue et confirmée, moyennant une consolidation et une clarification auxquelles vise à contribuer le présent document, tout en se présentant comme un dossier pour des échanges et des discussions qui ne manqueront pas de l'enrichir.